

УДК 378.014

DOI: 10.31376/2410-0897-2019-2-40-36-49

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ І ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Зінченко Володимир Павлович

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: volod_zin@i.ua
ORCID ID: 0000-0002-2101-903X

У статті охарактеризовано основні педагогічні умови формування у майбутніх педагогів профорієнтаційної компетентності: створення мотиваційної основи оволодіння профорієнтаційною компетентністю в єдності профорієнтологічного, методичного і праксеологічного аспектів; забезпечення професійно-педагогічної і профорієнтаційної спрямованості підготовки з використанням можливостей, об'єктивно закладених у змісті освітніх дисциплін різних циклів на засадах інтегративності і контекстності; систематизація елементів компетентності в інтегративному курсі «Профрієнтологія і кар'єра» з використанням ІКТ та накопиченням матеріалів у вигляді електронного портфоліо; включення елементів профорієнтаційних завдань до програми педагогічної практики. Наведено приклад використання можливостей курсу «Основи наукових досліджень» у формуванні профорієнтаційної компетентності.

Ключові слова: педагогічні умови, підготовка вчителя, профорієнтаційна компетентність, портфоліо дисципліни.

Постановка проблеми. В умовах профільного навчання важливою складовою професійно-педагогічної компетентності є профорієнтаційна компетентність – багаторівневе і багатовекторне утворення особистості, яке забезпечує здатність до проведення профорієнтаційної роботи з учнями та формування власної професійної траєкторії, професійної мобільності та конкурентоздатності.

Актуальність дослідження проблеми формування профорієнтаційної компетентності визначається недостатнім рівнем готовності педагогічних працівників, і насамперед, учителів-предметників, як до здійснення профорієнтаційної діяльності в закладах освіти, так і до формування власної професійної перспективи. Однією з причин такого стану є недостатня розробленість педагогічних умов, засобів і методичного супроводу формування у майбутніх учителів профорієнтаційної компетентності в процесі професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки майбутніх педагогів до здійснення профорієнтаційної роботи завжди була актуальною і досліджувалась багатьма дослідниками (Д. Грабчак, П. Дмитренко, О. Зайцева, І. Косяк; П. Макаров, Ю. Пологовська, Х. Процко, В. Симоненко, В. Харламенко, В. Шарко, Г. Шліхта, В. Щабельська, М. Янцур та ін.). Ці дослідження присвячені розробленню забезпечення профорієнтаційної підготовки майбутніх учителів окремих конкретних спеціальностей. Але не виокремлений інваріантний компонент профорієнтаційної підготовки, спільний для всіх педагогічних спеціальностей. Потребує обґрунтування і проблема формування праксеологічного аспекту профорієнтаційної компетентності педагога, який спрямований на формування власної освітньої і професійної траєкторії, на перманентне професійне самоудосконалення.

Мета статті: полягає в обґрунтуванні педагогічних умов і засобів формування профорієнтаційної компетентності педагога у процесі його професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Як уже зазначалось, профорієнтаційна компетентність педагога стала предметом досліджень багатьох учених, хоча визначення цього поняття відрізняються.

Розглядаючи формування профорієнтаційної компетентності як складний і багатоаспектний процес, повноцінне вивчення якого не може здійснюватися з однієї точки зору, ми спиралися на поєднання системного, синергетичного, гуманістичного, особистісного, діяльнісного, аксіологічного, праксеологічного, компетентнісного, інтегративного підходів, які охарактеризовані у наших попередніх працях.

Формування профорієнтаційної компетентності педагога – тривалий процес, що

забезпечується різними засобами, які можна умовно поділити на спеціальні та функціональні (контекстні). Засоби в даному контексті ми розуміємо широко, як усе те, що забезпечує досягнення мети (мета-засіб-результат). Спеціальні засоби спрямовані на формування виключно профорієнтаційної компетентності (навчальні курси профорієнтаційного циклу, профорієнтаційні завдання на педагогічну практику, профорієнтаційні проекти, курсові роботи профорієнтаційної спрямованості тощо).

Функціональні (контекстні) засоби не мають основною метою формування профорієнтаційної компетентності, а сприяють цьому процесу (аналіз змісту навчальних програм, вивчення дисциплін різних циклів, проведення дослідницької роботи тощо).

Зупинимось на педагогічних умовах, що здатні забезпечити формування профорієнтаційної компетентності.

Спершу слід визначити сутність поняття «педагогічні умови». З філософської точки зору «умова» визначається як категорія, в якій відображено універсальні відношення речі до тих чинників, завдяки яким вона виникає й існує [20]. Словник української мови визначає «умови» як правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь; необхідну обставину, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [19, т. 10, с. 441].

Зазначимо, що умови не є причинами, що породжують явища, але вони сприяють чи перешкоджають дії причин. Окрім того, поняття «умови» характеризується такими ознаками, як «необхідні» і «достатні», «зовнішні» і «внутрішні».

Визначенню педагогічних умов, що забезпечують успішне формування різних аспектів професіоналізму вчителів, присвячені роботи багатьох дослідників.

Розглянемо, які педагогічні умови пропонують дослідники для формування різних компетентностей майбутнього вчителя.

С. Савельєва визначила необхідні педагогічні умови формування професійної компетентності вчителя в освітньому процесі ЗВО: орієнтація на суб'єктність особистості, здатної до самоідентифікації та самоактуалізації; створення креативного середовища; спонукання до рефлексивної діяльності; діалогізація освітнього процесу [18, с. 67].

О. Городиська охарактеризувала умови, що, на її думку, є необхідними і достатніми для формування готовності до педагогічного самоаналізу: розвиток у студентів позитивного ставлення до аналітичної діяльності на рівні рефлексії; формування системи дидактико-технологічних і самоаналітичних знань та вмінь; педагогічний супровід самоаналітичної діяльності на рівні всіх компонентів навчально-виховного процесу; організація науково обґрунтованого моніторингу результатів навчального процесу в контексті особистісних досягнень [7].

Умовами формування професійних компетентностей майбутніх педагогів О. Кривонос вважає: розвиток мотивації студентів до майбутньої педагогічної діяльності, позитивного ставлення майбутніх учителів до знань, у яких в ідеальній формі представлена їхня майбутня професійна діяльність; реалізацію діяльнісного підходу в організації всіх форм навчання студентів; організацію процесу формування професійних умінь майбутніх педагогів на творчому рівні [12].

У статті В. Коваль визначено педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога: організація у ЗВО компетентісно спрямованого навчання; вироблення у студентів лінгводидактичних стратегем і мовленнєво-поведінкової стратегії майбутньої професійної діяльності; створення позитивної мотивації у студентів до формування особистісних і професійних якостей [10].

У дослідженні І. Андрощук щодо підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до педагогічної взаємодії виокремлені такі умови: формування позитивної мотивації студентів до педагогічної взаємодії; вдосконалення змісту гуманітарних та професійно орієнтованих дисциплін компонентою педагогічної взаємодії; використання інноваційних методик та технологій в процесі навчання та практик; впровадження інтегративного навчально-методичного комплексу [1, с. 19].

Цікавим і продуктивним є підхід до визначення педагогічних умов формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів, запропонований М. Марусинець. Вона розподілила найбільш ефективні умови формування професійної рефлексії на організаційно-педагогічні, методичні та особистісно-розвивальні, виділивши таку сукупність: 1) актуалізація мотивації; 2) збагачення змісту навчальної діяльності; 3) формування системи професійно-педагогічних, психологічних знань, умінь, навичок; 4) забезпечення оцінювання досягнутих результатів, уміння планувати свою роботу; 5) формування спрямованості на самоактуалізацію в майбутній професійній діяльності; 6) взаємозв'язок загальної та професійної підготовки; 7) створення ситуації успіху; 8) постійний зворотний зв'язок [14, с. 198].

У дослідженні процесу формування у майбутніх учителів початкової школи ціннісного ставлення до професії А. Данієлян та Ю. Вовк визначили такі педагогічні умови: 1) формування активної суб'єктної позиції майбутніх фахівців у процесі професійного становлення; 2) забезпечення емоційного проживання кожним студентом ситуацій навчання; 3) використання активних методів і технологій навчання [8].

У науковій праці Г. Ковтанюк визначені педагогічні умови, які забезпечують формування готовності майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін до організації самостійної пізнавальної діяльності школярів: усвідомлення майбутніми вчителями дидактичного значення організації самостійної пізнавальної діяльності школярів і формування мотивації до неї; засвоєння студентами психолого-педагогічних знань, які розкривають сутність та особливості організації самостійної пізнавальної діяльності з математики та фізики; оволодіння майбутніми вчителями інформаційно-комунікаційними технологіями та вмінням їх застосовувати до організації самостійної пізнавальної діяльності школярів; систематичний методичний супровід, спрямований на практичну підготовку майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін до організації самостійної пізнавальної діяльності школярів [11].

На основі теоретичного аналізу та експертного оцінювання Т. Бацуровська виокремила педагогічні умови підготовки магістрів з використанням масових відкритих дистанційних курсів: стимулювання мотивації та активізація навчально-пізнавальної діяльності в процесі освітньо-наукової підготовки магістрів; організація та проведення наукового дослідження; інтеграція репродуктивної та творчої діяльності магістрантів; технологізація індивідуальної траєкторії навчання [2, с. 19–20].

Педагогічні умови, що забезпечують ефективне формування у майбутніх учителів компонентів готовності до проведення педагогічних досліджень, визначені у дослідженні О. Шквир: стимулювання мотивації навчання та активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів; організація навчання через дослідження; оптимальне поєднання репродуктивної та творчої діяльності; інтеграція індивідуальних та колективних форм діяльності [23].

До умов формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку М. Нечепоренко відносить: формування мотивації до професійно-особистісного саморозвитку через комплекс стимулювальних чинників; використання інтегративного ресурсу іноземної мови для здійснення професійно-особистісного саморозвитку; створення смарт середовища професійно-особистісного саморозвитку [15].

Педагогічними умовами формування готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи Р. Жумабєєв вважає: здійснення цілісного і особистісно-діяльнісного підходу до вивчення готовності вчителя до профорієнтаційної роботи; організацію навчальної та позанавчальної діяльності студентів з орієнтиром на нормативну модель учителя-профорієнтатора; цілеспрямоване і систематичне використання функціональних можливостей навчальних і позанавчальних занять спеціального циклу, а також науково-дослідної і навчально-дослідницької роботи студентів [9].

Аналізуючи проблему формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій Л. Варга визначає такі педагогічні умови: 1) професійну спрямованість змісту фахових дисциплін; 2) налагодження суб'єктно-суб'єктної взаємодії в системі «викладач – студенти»; 3) моделювання професійно спрямованих ситуацій [4].

Досліджуючи підготовку вчителя технології до педагогічної підтримки професійного самовизначення школярів в умовах профільного навчання, Д. Беркутова виокремлює такі

умови: збагачення змісту навчання знаннями про професійне самовизначення школярів, про його особливості в умовах профільного навчання, про стратегії і тактики педагогічної підтримки професійного самовизначення школярів; використання в процесі підготовки вчителя форм, методів і технологій, що забезпечують ефективне освоєння цього змісту навчання за допомогою включення в ситуації-аналоги реальної професійно-педагогічної діяльності (тренінги спілкування і професійно-особового самовизначення, рольові ігри, мікрОВикладання та ін.), що забезпечують оволодіння вчителем тактиками педагогічної підтримки професійного самовизначення школярів); поетапність підготовки, що передбачає спонукальний, пізнавальний і діяльнісний етапи, які забезпечують поступове формування мотиваційно-ціннісного, когнітивного і дієво-практичного компонентів готовності [3].

Підготовку майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку, за ствердженням В. Фрицюк, забезпечують організаційно-педагогічні умови: формування мотивації до безперервного професійного саморозвитку майбутніх педагогів; залучення студентів до аналізу евристичних квазіпрофесійних ситуацій, які ініціюють їхню потребу в професійному саморозвитку; створення в студентському колективі сприятливої соціально-психологічної атмосфери для виявлення активності особистісного й професійного розвитку майбутніх педагогів; активізації самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій; інтеграції навчально-пізнавальної та рефлексивної діяльності викладачів і студентів у процесі цілеспрямованого й систематичного розв'язання педагогічних задач для вдосконалення навичок професійного саморозвитку; стимулювання рефлексивної діяльності майбутніх учителів для розвитку в них адекватної професійної «Я-концепції», що дає змогу оцінити рівень власного професійного саморозвитку, з'ясувати відповідність або невідповідність власних якостей вимогам професії [21].

Ми проаналізували дуже незначну частину досліджень, пов'язаних з професійною підготовкою майбутніх педагогів, але у визначенні педагогічних умов чітко простежуються основні етапи діяльнісного підходу: мотивація – засвоєння орієнтаційної основи дій – виконання дій (квазіпрофесійна діяльність, тренінги) – контроль – уточнення орієнтаційної основи дій – виконання дій на професійному рівні (педагогічна практика) – контроль і рефлексія.

Педагогічні умови формування у майбутніх учителів профорієнтаційної компетентності нами визначаються як чинники, що забезпечують успішність і ефективність формування мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльнісного, оцінно-рефлексивного її компонентів у процесі професійної підготовки.

На основі аналізу літературних джерел, змісту навчального матеріалу та методики підготовки майбутніх учителів в умовах ЗВО, а також результатів власних досліджень нами було виділено такі основні педагогічні умови формування профорієнтаційної компетентності згідно зі структурою діяльнісного підходу в освіті:

1. Формування мотиваційної основи оволодіння профорієнтаційною компетентністю в єдності профорієнтологічного, методичного і праксеологічного аспектів.
2. Забезпечення професійно-педагогічної і профорієнтаційної спрямованості підготовки (змісту, учіння, викладання) з використанням можливостей, об'єктивно закладених у змісті освітніх дисциплін різних циклів на засадах інтердисциплінарності й контекстності.
3. Систематизація елементів компетентності в інтегративному курсі «Профорієнтологія і кар'єра» з використанням ІКТ та накопиченням матеріалів у вигляді електронного портфоліо.
4. Включення елементів профорієнтаційних завдань до програми педагогічної практики з урахуванням особливостей майбутньої спеціальності.

Охарактеризуємо визначені педагогічні умови більш детально.

Формування мотиваційної основи оволодіння профорієнтаційною компетентністю в єдності профорієнтологічного, методичного і праксеологічного аспектів.

Більшість дослідників важливе місце у формуванні компетентності відводить мотивації, адже мотив – це спонукальна причина дій та вчинків людини, зумовлених об'єктивними потребами. Мотивація – сукупність стійких мотивів, спонукань, що визначають зміст, спрямованість і характер діяльності людини, її поведінку. Мотиваційний процес – процес

взаємодії основних елементів мотивації, в результаті якого формуються задум, мета, рішення і технології вибору майбутніх дій для задоволення потреб [16].

Мотивація освітньої діяльності не є окремим актом. Вона має бути включена у всі без винятку види діяльності майбутнього вчителя. Мотивація зазвичай має складну структуру.

Ми розглядаємо формування профорієнтаційної компетентності педагога у єдності трьох аспектів: профорієнтологічного, методичного і праксеологічного.

Профорієнтологічний аспект передбачає оволодіння основами профорієнтології (теорії профорієнтаційної роботи – професійної просвіти, діагностики, консультації, професіографії, професійного виховання, побудови кар'єри тощо). Профорієнтологічний аспект описаний у багатьох наукових роботах, тому не будемо на ньому зупинятись детально.

Методичний аспект профорієнтаційної компетентності педагога передбачає формування готовності до організації профорієнтаційної роботи в закладах освіти, адаптації профорієнтаційних заходів до предмета чи виду діяльності, забезпечення профільного навчання. Адже допрофільну, профільну підготовки і професійну орієнтацію неможливо розглядати окремо.

Праксеологічний аспект передбачає формування у майбутніх педагогів здатності до вивчення своїх індивідуальних особливостей, слабких та сильних сторін своєї особистості та діяльності, визначення шляхів подолання негативних сторін і опори на сильні сторони, визначенні своєї подальшої особистісної, професійної та життєвої траєкторії.

Тому важливо стимулювати мотивотвірні дії у всіх трьох аспектах.

Мотивація забезпечується діями, спрямованими на забезпечення розуміння важливості профорієнтаційної компетентності в структурі особистості й діяльності педагога.

Для мотивації застосовуються кейси, приклади, педагогічні задачі, психологічні методики, написання есе, міні-дискусії.

Усі без винятку психолого-педагогічні і методичні дисципліни використовуються для мотивації до оволодіння профорієнтаційною компетентністю. Насамперед ставляться запитання: що являє собою професійна діяльність вчителя, які предмет, мета, знаряддя, умови праці (профорієнтологічний аспект); як допомогти учням визначитись із профілем навчання, як зацікавити вивченням предмета, як сформулювати в учнів інтерес до професії, які активні технології доцільно використовувати у профорієнтаційній роботі вчителя (методичний аспект); які мої професійно важливі якості, яких якостей мені не вистачає, як я маю розвивати ці якості, що я буду робити після закінчення навчання, яка моя професійна перспектива (праксеологічний аспект).

Забезпечення професійно-педагогічної і профорієнтаційної спрямованості підготовки (змісту, учіння, викладання) з використанням можливостей, об'єктивно закладених у змісті освітніх дисциплін різних циклів на засадах інтердисциплінарності й контекстності.

Заміна монодисциплінарного підходу до професійної підготовки майбутніх професіоналів на інтердисциплінарний відбувається протягом останніх десятиліть. Теоретична база такого підходу закладена в роботах зарубіжних учених (Т. Аугсбург [24], Д. Мосс [25] та ін.). Пов'язаний з інтердисциплінарним і контекстний підхід (А. Вербицький [5]).

Названі підходи тісно поєднані з компетентнісним, котрий проявляється у забезпеченні професійно-педагогічної спрямованості освітнього процесу. Досліджуючи інженерну підготовку майбутніх учителів технологій, В. Курок наголошує, що донині існує тенденція викладати інженерні дисципліни за зразком технічних ЗВО, хоч мета та завдання їх опанування докорінно відрізняються від тих, що мають реалізувати майбутні інженери. Вона підкреслює необхідність взаємозв'язку інженерної підготовки вчителів з методичною і загальнопедагогічною, оскільки вони мають бути спроможними перетворювати здобуті у ЗВО інженерні знання для передавання їх учням. Цілісна педагогічна діяльність учителя трудового навчання втілює основні, тісно взаємопов'язані аспекти: педагогічний, психологічний і технічний [13].

У багатьох дисциплінах, що вивчаються в процесі професійної підготовки майбутніх учителів, закладені значні можливості для формування окремих елементів профорієнтаційної

компетентності. Наприклад, курс «Вступ до спеціальності» дозволяє охарактеризувати майбутню професію, описати вимоги до професії вчителя, перевірити, чи є у студента спрямованість на педагогічну діяльність, визначити напрями професійної перспективи.

Здавалось би, всім ясно, що професія вчителя будь-якої спеціальності належить до професій типу «Людина–людина», але, аналізуючи навчальні програми вступу до спеціальності різних ЗВО, можна знайти такі, де про педагогічну діяльність не згадується, а описуються вимоги спеціальної підготовки.

Для прикладу використання можливостей різних дисциплін у формуванні профорієнтаційної компетентності візьмемо курс «Основи наукових досліджень», що має на меті формування готовності до проведення наукових досліджень, зокрема профорієнтаційних, упровадження їх результатів у практику педагогічної роботи.

Вивчення курсу «Основи наукових досліджень» передбачає оволодіння студентами основами дослідницької діяльності, оскільки розуміння суті педагогічного процесу, творче розв'язання нестандартних педагогічних завдань неможливі без оволодіння методикою наукових пошуків, ознайомлення з логікою дослідницького процесу та вміння аналізувати й передбачати розвиток педагогічних явищ.

Програма розрахована на 90 академічних години, з них для самостійної та індивідуальної роботи – по 46 години. Завершується курс захистом індивідуального навчально-дослідницького завдання, яке моделює процес написання курсової роботи з профорієнтаційною спрямованістю, що виконується з використанням новітніх інформаційних технологій.

Студентам пропонуються теми досліджень, частина з яких пов'язана з профорієнтаційною роботою. Наприклад: «Професійна кар'єра вчителя і її кореляти», «Технологія вивчення і розвитку педагогічної спрямованості», «Формування у учнів готовності до вибору профілю навчання» тощо. Кожен студент також за власним бажанням обирає види індивідуальних навчально-дослідницьких завдань.

Кількість годин, відведених на різні види індивідуальних завдань, наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

**Види індивідуальних навчально-дослідницьких завдань для студентів з курсу
«Основи наукових досліджень»**

№	Види індивідуальних навчально-дослідницьких завдань	Кільк. годин
1	Розроблення наукового апарату за обраною темою (актуальність, мета, завдання тощо)	6
2	Створення ментальної карти дослідження	4
3	Аналіз інтернет-ресурсів с позиції знаходження інформації за індивідуальною темою дослідження	6
4	Розроблення опитувальника за індивідуальною темою	4
5	Розроблення веб-сторінки за результатами проведеного дослідження	6
6	Статистична обробка результатів дослідження	4
7	Підготовка доповіді на науково-практичну конференцію за результатами дослідження	8
8	Розроблення презентації до доповіді	6
9	Розроблення кар'єрограми наукового працівника	2

Під час виконання завдань викладач виступає у ролі консультанта. Результати виконання фіксуються на електронному носії (електронне портфоліо з дисципліни).

З метою виявлення ефективності запропонованої методики було проведено визначення рівня засвоєння навчального матеріалу з курсу та рівня профорієнтаційної компетентності. Для оцінки використовувався комплексний тест-опитувальник, запитання якого стосувались мотивації і бажання оволодіти профорієнтаційною компетентністю з позиції трьох її аспектів, розуміння її значення для успішної роботи вчителя, тестові запитання щодо виявлення рівня знань з профорієнтаційної роботи. Операційно-діяльнісний компонент профорієнтаційної компетентності оцінювався на основі аналізу виконаного портфоліо.

В експериментальній перевірці взяли участь студенти денної форми навчання 2 курсу різних педагогічних спеціальностей. Експериментальна вибірка становила 105 осіб,

контрольна – 116. Експеримент проводився протягом 2015–2017 років на базі Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Результати наведені в таблиці 2.

Таблиця 2

Вплив вивчення курсу «Основи наукових досліджень» на формування профорієнтаційної компетентності майбутніх учителів

Компоненти компетентності	Рівні	Експ. гр. (105 осіб)				Контр. гр. (116 осіб)			
		До вивчення		Після		До вивчення		Після	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Мотиваційно-ціннісний	Вихідний	38	36,2	21	20,0	41	35,3	30	25,9
	Низький	52	49,5	64	61,0	61	52,6	70	60,3
	Середній	15	14,3	20	19,0	14	12,1	16	13,8
	Достатній	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Когнітивний	Вихідний	46	43,8	27	25,7	55	47,4	45	38,8
	Низький	52	49,5	68	64,8	53	45,7	59	50,9
	Середній	7	6,7	10	9,5	8	6,9	12	10,3
	Достатній	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Операційно-діяльнісний	Вихідний	72	68,6	55	52,4	79	68,1	70	60,3
	Низький	28	26,7	41	39,0	33	28,4	40	34,5
	Середній	5	4,8	9	8,6	4	3,4	6	5,2
	Достатній	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Оцінно-рефлексивний	Вихідний	60	57,1	48	45,7	67	57,8	61	52,6
	Низький	37	35,2	48	45,7	42	36,2	45	38,8
	Середній	8	7,6	9	8,6	7	6,0	9	7,8
	Достатній	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0

Аналіз отриманих даних дозволяє стверджувати, що розроблена технологія позитивно впливає на формування профорієнтаційної компетентності майбутніх педагогів. В експериментальній сукупності у порівнянні з контрольною на 5,9 % зменшилась кількість студентів з вихідним рівнем мотиваційно-ціннісного компоненту, на 13,1% – когнітивного, на 8 % – операційно-діяльнісного, на 6,9 % – оцінно-рефлексивного.

Систематизація елементів компетентності в інтегративному курсі «Профорієнтологія і кар'єра» з використанням ІКТ та накопиченням матеріалів у вигляді електронного портфоліо.

Курс «Профорієнтація і кар'єра» є важливою ланкою в підготовці студентів до профорієнтаційної діяльності. Він інтегрує в собі відомості з психології, педагогіки, методики викладання і пов'язаний з подальшим проходженням педагогічної практики. Його метою є формування профорієнтаційної компетентності педагога.

Зміст курсу «Профорієнтологія і кар'єра» передбачає лекційні заняття, виконання лабораторно-практичних робіт та індивідуальних завдань.

Обсяг часу, відведеного за навчальним планом на дисципліну, – 90 годин, з них на самостійну та індивідуальну роботу – 46 годин.

Курс складається з 3-х змістових модулів, що відповідають профорієнтологічному, методичному і праксеологічному аспектам профорієнтаційної компетентності: 1. Теоретичні основи профорієнтації. 2. Організація профорієнтаційної роботи вчителя. 3. Професійна кар'єра.

Для активізації вивчення програмового матеріалу студентам пропонувалось вибрати види індивідуальних завдань, об'єднаних назвою педагогічного проекту, наприклад: «Педагогічні засоби формування у учнів інтересу до педагогічної професії», «Використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі профорієнтаційної роботи з учнями», «Професійна кар'єра вчителя» тощо.

Таблиця 3

Види індивідуальних завдань для студентів з курсу «Профорієнтація і кар'єра» для виконання проекту з використанням ІКТ:

№	Вид індивідуального завдання	Кільк. годин
1	Розроблення профорієнтаційного кросворду з індивідуальної теми	4
2	Розроблення плану-конспекту профорієнтаційного заходу (чи фрагменту уроку) з використанням ІКТ	6
3	Розроблення комп'ютерної презентації до профорієнтаційного заходу	4
4	Розроблення тестів для перевірки знань студентів з окремої теми курсу	4
5	Написання реферату з курсу. Підготовка презентації до реферату	4
6	Пошук матеріалу до теми заняття з використанням електронних ресурсів	6
7	Створення інтернет-сторінки профорієнтаційного характеру	4
8	Розроблення власної кар'єрограми	4
9	Аналіз результатів дослідження індивідуальних професійно важливих якостей (не менше 4 методик).	6
10	Розроблення власного резюме	4

Кожному студенту на першому занятті визначається тема, за якою він має виконати педагогічний проект (розроблення плану-конспекту, створення презентації тощо).

На передостанньому занятті студенти подають викладачу носій інформації, на якому збережено всі виконані індивідуальні завдання, або демонструють збережені завдання у «хмарі». Це робоче портфоліо з дисципліни. Напрацювання окремих студентів стають надбанням усієї групи і можуть у подальшому використовуватись у процесі педагогічної практики.

Педагогічну технологію «портфоліо» ми використовуємо вже понад 10 років. Вона засвідчила свою ефективність і здатність до активізації освітньої діяльності. А у поєднанні з проектною технологією і використанням ІКТ її дієвість посилюється.

Коротко зупинимось на характеристичі технології.

У роботі Ю. Романенка було визначено функції портфоліо студента: діагностична, прогностична, управлінська, організаційна, інформаційна, аналітична, педагогічна, цілепокладання, мотивування, змістова, розвивальна, рейтингова та адаптаційна [17, с. 407–408], але він мав на увазі загальне портфоліо, що включає всі досягнення студента (успішність з дисциплін, громадська робота, розробки тощо). Портфоліо з окремої дисципліни є складником загального портфоліо.

Відносно профорієнтаційної компетентності функції портфоліо інтерпретуються таким чином:

- діагностична – фіксує актуальний стан та динаміку профорієнтаційної компетентності студента;
- прогностична – позначає стратегію і тактику розвитку профорієнтаційної компетентності студента і подальшого становлення його як учителя;
- управлінська – впливає на мету, інформацію, прогнози, рішення, організацію, виконання, аналіз і корекцію профорієнтаційних знань та умінь;
- організаційна – упорядковує умови створення портфоліо з дисципліни;
- інформаційна – створює масив інформації, необхідної для виконання завдань;
- аналітична – забезпечує добір і обробку достовірної інформації з результатів навчання студента;
- рейтингова – дозволяє оцінити місце конкретного студента серед інших за рівнем профорієнтаційної компетентності;
- педагогічна – вибудовує цілісність процесу навчання, виховання та розвитку студента як педагога;
- цілепокладання – демонструє результат навчання студента за визначеними цілями;
- мотивування – стимулює студентів до досягнення результатів;

– розвивальна – забезпечує неперервність процесу розвитку профорієнтаційної компетентності.

Окрім того, портфоліо з дисципліни виконує активізаційну функцію, що спонукає майбутнього вчителя до самостійного творчого пошуку, вироблення індивідуального стилю діяльності.

Включення елементів профорієнтаційних завдань до програми педагогічної практики з урахуванням особливостей майбутньої спеціальності.

Педагогічна практика в системі засобів формування профорієнтаційної компетентності відіграє інтегративну і рефлексивно-оцінну роль.

За визначенням, наведеним у педагогічному словнику, педагогічна практика – це «...спосіб вивчення навчально-виховного процесу на основі безпосередньої участі в ньому практикантів. Мета педагогічної практики – виробити у студентів уміння й навички, необхідні в майбутній педагогічній діяльності, закріпити теоретичні знання, застосувати їх у педагогічній практиці» [5, с. 268]. Вона передбачає «...навчити студентів творчо використовувати в педагогічній діяльності науково-теоретичні знання й практичні навички, набуті у процесі вивчення педагогіки, психології, окремих методик і спеціальних дисциплін, застосовувати їх на практиці, а також виховувати у студентів інтерес до педагогічної роботи, виробляти практичні педагогічні навички» [5, с. 252].

У роботі Г. Черкас характеризуються принципи проведення педагогічної практики: 1. Неперервності. 2. Комплексності. 3. Інтегративності. 4. Науковості. 5. Зв'язку теорії і практики. 6. Зв'язку практики з життям. 7. Гуманістичної спрямованості [22].

Під час практики відбувається закріплення та вдосконалення теоретичних знань із соціально-економічних, психолого-педагогічних, медико-фізіологічних та правових основ профорієнтації; ознайомлення із системою профорієнтаційної роботи в закладах освіти. Набуття та розвиток навичок планування, організації, проведення та контролю профорієнтаційної роботи, формування практичної та морально-психологічної готовності до профорієнтаційної діяльності.

У ході практики вирішуються такі завдання: закріплення у студентів стійкого інтересу, формування морально-психологічної готовності до профорієнтаційної роботи; закріплення та поглиблення соціально-економічних, психолого-педагогічних, медико-фізіологічних та правових знань з основ профорієнтації у процесі їх використання при вирішенні практичних завдань; формування та розвиток професійно важливих профорієнтаційних умінь та навичок; вивчення рівня організації та проведення профорієнтаційної роботи у закладах освіти; формування та розвиток потреби у самоосвіті й формуванні власної освітньої і професійної траєкторії.

Основними умовами ефективності практики є: теоретико-практична та морально-психологічна підготовка студентів до свідомого вирішення завдань практики; комплексний підхід до змісту та організації практики; систематичність, послідовність в її проведенні; дослідний характер, практична спрямованість змісту; індивідуальний підхід студентів до реалізації змісту практики.

Перед проходженням практики здійснюється ознайомлення студентів із завданнями практики, наводяться приклади їх вирішення, надається методична література.

Зміст профорієнтаційних завдань на педагогічну практику на базі загальноосвітніх закладів:

- дослідити рівень організації профорієнтаційної роботи у закладі освіти, встановити можливості для її поліпшення;
- скласти план профорієнтаційної роботи класного керівника на семестр;
- взяти участь у оформленні куточка профорієнтації;
- організувати та провести виховний захід з профорієнтаційною спрямованістю (диспут, бесіда, гра, екскурсія тощо);

– провести дослідження індивідуальних особливостей учнів, важливих для професійного та профільного самовизначення з допомогою опитувальників, тестів та інших діагностичних методик у взаємодії зі шкільним психологом;

– здійснювати профорієнтаційну роботу в процесі вивчення навчального предмета.

По закінченні практики до обов'язкової документації включаються додаткові елементи: аналіз плану роботи класного керівника з профорієнтації на семестр (витяг з плану роботи до двох стор.); розробку виховного профорієнтаційного заходу; результати проведення двох профдіагностичних методик (одна з них з виявлення педагогічних здібностей учнів); фрагменти профорієнтаційних матеріалів до проведених уроків; есе «Педагогічна практика і моя професійна кар'єра», обсягом до трьох сторінок (Що дала практика для професійного зростання? Значення профорієнтації в роботі вчителя. Яких якостей у мене не вистачає для успішної професійної діяльності? Як я бачу своє професійне зростання на 10 років?).

Висновки. На основі викладеного вище можна стверджувати, що в умовах профільного навчання важливою складовою професійно-педагогічної компетентності є профорієнтаційна компетентність. Формування профорієнтаційної компетентності педагога – тривалий процес, що забезпечується різними засобами, які можна умовно поділити на спеціальні та функціональні (контекстні).

У визначенні педагогічних умов формування різних аспектів професійної компетентності педагогів простежуються основні етапи діяльнісного підходу: мотивація – засвоєння орієнтаційної основи дій – виконання дій (квазіпрофесійна діяльність, тренінги) – контроль – уточнення орієнтаційної основи дій – виконання дій на професійному рівні (педагогічна практик) – контроль і рефлексія.

Педагогічні умови формування у майбутніх учителів профорієнтаційної компетентності нами визначаються як чинники, що забезпечують успішність і ефективність формування мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльнісного, оцінно-рефлексивного її компонентів у процесі професійної підготовки. До них ми відносимо: формування мотиваційної основи для оволодіння профорієнтаційною компетентністю в єдності профорієнтологічного, методичного і праксеологічного аспектів; забезпечення професійно-педагогічної і профорієнтаційної спрямованості підготовки (змісту, учіння, викладання) з використанням можливостей, об'єктивно закладених у змісті освітніх дисциплін різних циклів на засадах інтердисциплінарності й контекстності; систематизація елементів компетентності в інтегративному курсі «Профрієнтологія і кар'єра» з використанням ІКТ та накопиченням матеріалів у вигляді електронного портфоліо; включення елементів профорієнтаційних завдань до програми педагогічної практики.

Матеріал, наведений у статті, не вичерпує проблеми дослідження. Визначивши педагогічні умови формування профорієнтаційної компетентності в подальшому передбачаємо охарактеризувати їх ефективність на основі емпіричного матеріалу, зібраного протягом 10 років.

Список використаної літератури

1. Андрощук І. В. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до педагогічної взаємодії у професійній діяльності : автореф. дис. ... доктора пед. наук 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти, 13.00.02 – теорія та методика навчання технологій. Київ, 2018. 40 с.
2. Бацуровська І. В. Теоретичні і методичні засади освітньо-наукової підготовки магістрів в умовах масових відкритих дистанційних курсів : автореф. дис. ... доктора пед. наук, 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Житомир, 2019. 40 с.
3. Беркутова Д. И. Подготовка учителя технологии к педагогической поддержке профессионального самоопределения школьников в условиях профильного обучения : автореф. дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. Ульяновск, 2007. 21 с.
4. Варга Л. І. Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Київ, 2017. 20 с.
5. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.
6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
7. Городиська О. М. Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя до педагогічного самоаналізу. *Наук. зап. Терноп. нац. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка*. 2010. Вип. 3. С. 43-48.

8. Данієлян А., Вовк Ю. Педагогічні умови формування у майбутніх учителів початкової школи ціннісного ставлення до професії. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*. 2015. Випуск 4. С. 97–100. (30–31 травня 2015 року).
9. Жумабаев Р. А. Формирование готовности будущих учителей технологии к профориентационной работе в общеобразовательной школе : автореферат дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики. Душанбе, 2007. 22 с.
10. Коваль В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. *Філологічний часопис*. 2016. Вип. 1 (7). С. 164–177.
11. Ковтонюк Г. Педагогічні умови формування професійної готовності майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін до організації самостійної пізнавальної діяльності школярів. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 1. С. 79–81.
12. Кривонос О. Б. Умови формування професійних компетентностей майбутніх педагогів. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки. 2016. № 9. С. 117–122.
13. Курок В. Інженерна підготовка майбутніх учителів трудового навчання у ВНЗ: реалії та перспективи. *Педагогічний дискурс*. 2015. Вип. 18. С. 114–118.
14. Марусинець М. Педагогічні умови та засоби формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів. *Гірська школа Українських Карпат*. 2015. № 12–13. С. 196–198.
15. Нечепоренко М. А. Формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Тернопіль, 2018. 20 с.
16. Психологічний словник / Уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова; ред. Н. А. Побірченко. К.: Науковий світ, 2007. 274 с.
17. Романенко Ю. А. Проблеми впровадження методики портфоліо студента у навчальний процес ВНЗ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 32. С. 406–410.
18. Савельєва С. С. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности учителя в образовательном процессе вуза: монография. Воскресенск, 2012. 220 с.
19. Словник української мови: в 11 т. Редкол. І. К. Білодід (голова) та ін. Київ: Наукова думка, 1970–1980.
20. Філософський енциклопедичний словник / Редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
21. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Вінниця, 2017. 20 с.
22. Черкас Г. В. Педагогічна практика у системі підготовки вчителів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2008. № 8. С. 155–158.
23. Шквир О. Л. Теоретичні і методичні засади ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень: автореф. дис. ... доктора пед. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Житомир, 2018. 40 с.
24. Augsburg T. *Becoming Interdisciplinary: An Introduction to Interdisciplinary Studies*. Kendall Hunt Publishing Company, 2016. 3rd Ed. 210 p.
25. Moss D. *Interdisciplinary Education in the Age of Assessment*. NY :Taylor & Francis, 2008. 205 p.

PEDAGOGICAL CONDITIONS AND MEANS OF FUTURE TEACHERS' PROFESSIONAL ORIENTATION COMPETENCE FORMING

Zinchenko Volodymyr

candidate of Pedagogical Sciences (PhD), associate Professor of Pedagogy and Educational Management Department
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The relevance of studying the problem of future teachers' professional orientation competence forming is determined by the low level of teachers' readiness for the professional orientation activity in the educational institutions and forming their own professional perspective. One of the reasons for this is the lack of development of pedagogical conditions, means and methodical support of future teachers' professional orientation competence forming in the process of professional training.*

The purpose of the article is substantiation of pedagogical conditions and means of teachers' professional orientation competence forming in the process of professional training.

Such methods as questionnaire, test, activity product analysis, experiment were used.

Teacher's professional orientation competence forming is a long process that is provided by various means that can be conventionally divided into special and functional (contextual) ones. In this

context, we understand means as everything that ensures the achievement of the goal (goal-means-result).

When determining the pedagogical conditions, the main stages of the activity approach are clearly followed: motivation – mastering the orientational basis of actions – implementation of actions (quasi-professional activity, trainings) – control – clarification of the orientational basis of actions – implementation of actions on a professional level (pedagogical practice) – control and reflection.

Pedagogical conditions of future teachers' professional orientation competence forming are defined as factors that ensure the success and effectiveness of forming its motivational and valuable, cognitive, operational-activity, evaluation and reflexive components in the process of professional training.

We have identified the following basic pedagogical conditions of professional orientation competence forming in accordance with the structure of the activity approach in education:

- 1. forming the motivational basis for mastering professional orientation competence in the unity of the proforientological, methodological and praxeological aspects;*
- 2. providing professional and pedagogical and professional orientation of training (content, learning, teaching) with the use of opportunities objectively implicit in the content of educational courses of different cycles on the basis of interdisciplinarity and contextuality;*
- 3. systematization of the elements of competence based on the integrative course «Professional Orientology and Career» with the use of ICT and accumulation of materials in the form of electronic portfolio;*
- 4. including the elements of professional orientation tasks into the program of pedagogical practice taking into account the features of the future specialty.*

As the example of using the possibilities of different disciplines in the process of professional orientation competence forming we described the course «Fundamentals of Scientific Researches», which aims at forming the readiness for conducting scientific research, in particular professional orientation ones, implementing their results into the training practice. The course program was full of professional orientation material. The students performed individual tasks. The results were recorded on the electronic media (electronic portfolio of the course).

To assess the level of mastering professional orientation competence, a complex test-questionnaire was used, the questions of which were related to motivation and desire to master the professional orientation competence from the standpoint of its three aspects, to understand its importance for the successful work of the teacher, test questions to identify the level of knowledge of professional orientation work. The operational and activity component of professional orientation competence was evaluated on the basis of analysis of the completed portfolio.

In the experimental check, the full-time second year students of various pedagogical specialties took part. Experimental sample was 105 persons, control one – 116.

The analysis of the data obtained suggests that the developed technology positively influences on future teachers' professional orientation competence forming. In the experimental group, in comparison with the control group, the number of students with the initial level of the motivational and valuable component decreased by 5.9 %, of the cognitive one – by 13.1 %, of the operational and activity one – by 8 %, of the estimated-reflexive one – by 6.9 %.

Originality. *Future teachers' professional orientation competence is considered in the unity of three aspects: proforientological, methodological and praxeological.*

The definition of the pedagogical conditions of forming future teachers' professional orientation competence is based on the activity approach using contextual learning technologies.

Conclusion. *The determined pedagogical conditions allow providing a sufficient level of future teachers' professional orientation competence.*

The research does not cover all aspects of the studied problem. In the future, we will characterize their effectiveness on the basis of empirical material collected over 10 years.

Key words: *pedagogical conditions, teacher training, professional orientation competence, portfolio of the course*

References

1. Androshuk, I. V. (2018) Teorety'chni i metody'chni osnovy' pidgotovky' majbutnix uchy'teliv trudovogo navchannya ta tehnologij do pedagogichnoyi vzayemodiyi u profesijnij diyal'nosti. *Extended abstract of doctor's thesis*. Ky'viv [in Ukrainian].
2. Baczurows'ka, I. V. (2019) Teorety'chni i metody'chni zasady' osvith'o-naukovoyi pidgotovky' magistriv v umovax masovy'x vidkry'ty'x dy'stancijny'x kursiv. *Extended abstract of doctor's thesis*. Zhy'tomy'r [in Ukrainian].
3. Berkutova, D. Y'. (2007) Podgotovka uchy'telya technology'y' k pedagogy'cheskoj podderzhke professy'onal'nogo samoopredeleny'ya shkol'ny'kov v uslovy'ях profy'l'nogo obucheny'ya. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ul'yanovsk [in Russian].
4. Varga, L. I. (2017) Formuvannya komunikaty'vnoyi kul'tury' majbutnix uchy'teliv zasobamy' interakty'vny'x tehnologij. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ky'viv [in Ukrainian].
5. Verby'czky'j, A. A. (1991) Akty'vnoe obucheny'e v vysshej shcole: kontekstnyj poход. M.: Vysshaya shkola. 207 [in Russian].
6. Goncharenko, S. U. (1997) Ukrayins'ky'j pedagogichny'j slovny'k. K.: Ly'bid'. 376 [in Ukrainian].
7. Gorodys'ka, O. M. (2010) Pedagogichni umovy' formuvannya gotovnosti majbutn'ogo vchy'telya do pedagogichnogo samoanalizu. *Nauk. zap. Ternop. nac. ped. un-tu im. V. Gnatyuka. Ser. Pedagogika*. Vy'p. 3. 43–48 [in Ukrainian].
8. Daniyelyan, A., Vovk, Yu. (2015) Pedagogichni umovy' formuvannya u majbutnix uchy'teliv pochatkovoyi shkoly' cinnisnogo stavlennya do profesiyi. *Tendenciya ta perspekty'vy' rozvy'tku nauky' i osvity' v umovax globalizaciyi*. Vy'pusk 4. 97–100 [in Ukrainian].
9. Zhumaboev, R. A. (2007) Formy'rovany'e gotovnosti' budushhy'x uchy'tel'ej technology'y' k profory'entacy'onnoj rabote v obshheobrazovatel'noj shcole. *Extended abstract of candidate's thesis*. Dushanbe [in Russian].
10. Koval', V. (2016) Pedagogichni umovy' formuvannya profesijnoyi kompetentnosti majbutnix uchy'teliv-filologiv. *Filologichny'j chasopys*. Vy'p. 1 (7). 164–177 [in Ukrainian].
11. Kovtonyuk, G. (2012) Pedagogichni umovy' formuvannya profesijnoyi gotovnosti majbutnix uchy'teliv fizy'ko-matematy'chny'x dy'scy'plin do organizaciyi samostijnoyi piznaval'noyi diyal'nosti shkol'nyariv. *Nova pedagogichna dumka*. № 1. 79–81 [in Ukrainian].
12. Kry'vonos, O. B. (2016) Umovy' formuvannya profesijnny'x kompetentnostej majbutnix pedagogiv. *Visny'k Cherkas'kogo universy'tetu*. № 9. 117–122 [in Ukrainian].
13. Kurok, V. (2015) Inzhenerna pidgotovka majbutnix uchy'teliv trudovogo navchannya u VNZ: realiyi ta perspekty'vy'. *Pedagogichny'j dy'skurs*. Vy'p. 18. 114–118 [in Ukrainian].
14. Marusynecz', M. (2015) Pedagogichni umovy' ta zasoby' formuvannya profesijnoyi refleksiyi majbutnix uchy'teliv pochatkovy'x klasiv. *Girs'ka shkola Ukrayins'ky'x Karpat*. № 12–13. 196–198 [in Ukrainian].
15. Necheporenko, M. A. (2018) Formuvannya gotovnosti majbutnix uchy'teliv inozemny'x mov do profesijnno-osoby'stynogo samorozvy'tku. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ternopil' [in Ukrainian].
16. Psy'xologichny'j slovny'k (2007). Uklad. V. V. Sy'nyavs'ky'j, O. P. Serhyeyenkova; red. N. A. Pobirchenko. K.: Naukovy'j svit. 274 [in Ukrainian].
17. Romanenko, Yu. A. (2012) Problemy' vprovadzhennya metody'ky' portfolio studenta u navchal'ny'j proces VNZ. *Suchasni informacijni technologii ta innovacijni metody'ky' navchannya u pidgotovci faxivciv: metodologiya, teoriya, dosvid, problemy'*. Vy'p. 32. 406–410 [in Ukrainian].
18. Savel'eva, S. S. (2012) Pedagogy'chesky'e uslovy'ya formy'rovany'ya professy'onal'noj kompetentnosti uchy'telya v obrazovatel'nom processe vuza: monografy'ya. Voskresensk. 220 [in Russian].
19. Slovny'k ukrayins'koyi movy': v 11 t. (1970–1980) Redkol. I. K. Bilodid (golova) ta in. Ky'viv: «Naukova dumka» [in Ukrainian].
20. Filosofs'ky'j ency'klopedy'chny'j slovny'k (2002) Redkol.: V. I. Shy'nkaruk (golova) ta in. Ky'viv: Abry's. 742 [in Ukrainian].
21. Fry'cyuk, V. A. (2017) Teorety'chni ta metody'chni zasady' pidgotovky' majbutnix pedagogiv do bezperernogo profesijnogo samorozvy'tku. *Extended abstract of candidate's thesis*. Vinny'cya [in Ukrainian].
22. Cherkas, G. V. (2008) Pedagogichna prakty'ka u sy'stemi pidgotovky' vchy'teliv. *Pedagogika, psy'xologiya ta medy'ko-biologichni problemy' fizy'chnogo vy'xovannya i sportu*. № 8. 155–158 [in Ukrainian].
23. Shkvy'r, O. L. (2018) Teorety'chni i metody'chni zasady' stupenevoyi pidgotovky' majbutnix uchy'teliv pochatkovoyi shkoly' do provedennya pedagogichny'x doslidzhen'. *Extended abstract of doctor's thesis*. Zhy'tomy'r [in Ukrainian].
24. Augsburg, T. (2016) Becoming Interdisciplinary: An Introduction to Interdisciplinary Studies. Kendall Hunt Publishing Company. 3rd Ed. 210 [in English].
25. Moss, D. (2008) Interdisciplinary Education in the Age of Assessment. NY: Taylor & Francis. 205 [in English].

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Зинченко Владимир Павлович

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и менеджмента образования
Глуховский национальный педагогический университет имени Александра Довженко

В статье охарактеризованы основные педагогические условия формирования у будущих педагогов профориентационной компетентностью: создание мотивационной основы для овладения профориентационной компетентности в единстве профориентологического, методического и праксеологического аспектов; обеспечение профессионально-педагогической и профориентационной направленности подготовки с использованием возможностей, объективно заложенных в содержании образовательных дисциплин различных циклов на основе междисциплинарности и контекстности; систематизация элементов компетентности в интегративном курсе «Профориентология и карьера» с использованием ИКТ и накоплением материалов в виде электронного портфолио; включение элементов профориентационных задач в программу педагогической практики. Приведен пример использования возможностей курса «Основы научных исследований» в формировании профориентационной компетентности.

Ключевые слова: педагогические условия, подготовка учителя, профориентационная компетентность, портфолио дисциплины.

Отримано редакцією 03.06.2019 р.

УДК 378.937

DOI: 10.31376/2410-0897-2019-2-40-49-56

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Сагач Оксана Михайлівна

кандидат історичних наук, доцент кафедри педагогіки та психології
Чернігівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського
e-mail: oksmos78@ukr.net
ORCID ID 0000-0002-4504-3405

У межах дослідження теоретичних основ формування готовності майбутнього педагога до неперервної професійної освіти подано узагальнений аналіз напрацювань дослідників щодо визначення термінів «неперервна освіта», «освіта впродовж життя», «готовність», «готовність до діяльності», «готовність до педагогічної діяльності». Розкрито зміст та сутність окресленого кола понять. Доведено, що результатом підготовки фахівця до неперервної педагогічної освіти стає формування готовності до професійного зростання у процесі навчання у ЗВО. Успішність майбутньої педагогічної діяльності ґрунтується на різномічному розвитку особистості студента його постійному професійному зростанні. Готовність до неперервного професійного розвитку виникає у результаті процесу, який організовується цілеспрямовано.

Ключові слова: неперервна освіта, освіта впродовж життя, готовність, готовність до діяльності, готовність до педагогічної діяльності.

Постановка проблеми. Вища педагогічна освіта є фундаментальною складовою системи неперервної педагогічної освіти. В умовах модернізаційних змін, які відбуваються у системі української освіти сьогодні, до професійної підготовки майбутніх педагогів висуваються нові вимоги, які насамперед, полягають у розробленні теоретичної бази професіоналізму та пошуку шляхів, за якими відбувається професійне становлення майбутніх фахівців у період навчання у ЗВО. Успішність професійної реалізації залежить від впевненості у тому, що розвиток професійної майстерності залежить від власного розвитку та вдосконалення. Не останнє місце займає те, наскільки успішно майбутній педагог під час навчання в університеті зорієнтується щодо шляхів власного професійного становлення. Можна стверджувати, що основоположним принципом підготовки вчителя в умовах сьогодення є реалізація постійної професійної освіти у системі неперервної педагогічної освіти. Отже, важливо з'ясувати основоположні моменти готовності до професійного зростання в умовах неперервної педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематиці готовності щодо навчання