

УДК 378.147

Л.С. Ібрагімова, м. Сімферополь, Крим / L. Ibragimova, Simferopol, Krim
e-mail: lilu.m08@gmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. У статті розглянуті компетентності фахівця пов'язані з його професійною діяльністю, то для визначення її змісту доцільно застосувати суб'єктно-діяльнісний підхід. Сутність застосування цього підходу полягає в тому, що зміст професійної освіти має бути сформованим не на основі певних наук чи окремих систем вимог, а на основі відповідних професійних задач, що входять до складу професійних функцій чи видів діяльності фахівця певної професії, спеціальності та кваліфікації. Трудові функції, типові задачі діяльності та професійні уміння, визначені відповідно до такого підходу, найбільш повно відображають складну специфічну структуру предмета діяльності майбутнього фахівця. Ця структура відображається в освітньо-кваліфікаційній характеристиці, на основі якої безпосередньо й здійснюється побудова навчального матеріалу та забезпечується формування методології й методики професійного мислення, тобто визначається зміст вищої професійної освіти. Отже, очевидно, що компетентності мають відповідати цим трудовим функціям, типовим задачам діяльності та професійним умінням.

Ключові слова: формування, навчальний процес, студент, викладач, фахові дисципліни, вчитель.

Annotation. the article the competence of the expert connected with his professional activities, in order to determine its content it is advisable to use subject-activity approach. The essence of this approach is that the content of vocational education should be formed not on the basis of certain Sciences or certain systems requirements, and based on relevant professional tasks that are part of professional duties or activities of a specialist of a certain profession, speciality and qualification. Labor functions, typical activity tasks and skills, defined according to this approach, most fully reflect the complex structure of the specific object of activity of the future specialist. This structure is reflected in the educational-qualifying characteristics, which directly constructs educational material and provides for the establishment of the methodology and methods of professional thinking, that is determined by the content of higher professional education. So it is clear that competence must meet these employment functions, typical tasks of activity and professional skill.

Key words: formation, teaching process, student, teacher, professional discipline, teacher.

Постановка проблеми. Проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій може бути успішно вирішена за умови визначення психолого-педагогічних підходів та здійснення на їх основі визначення поняття «професійна компетентність майбутніх учителів технологій», складових професійної компетентності як особистісного утворення та базису майбутньої професійної діяльності, теоретичного обґрунтування моделі формування професійної компетентності майбутніх вчителів технологій в умовах здійснення їхньої професійної підготовки у сучасному університеті, визначення педагогічних умов, реалізація яких забезпечить створення інформаційно-освітнього середовища формування професійної компетентності у процесі опанування майбутніми вчителями технологій фаховими дисциплінами. Відповідно до окреслених завдань підрозділу, узагальнено результати досліджень проблем формування професійної компетентності зарубіжними вченими.

Вивчення досвіду дослідження проблеми професійної компетентності зарубіжними вченими дозволило встановити наступне:

– поняття компетентності розглядається зарубіжними науковцями з позицій *поведінкового* та *загального* підходів. Так, Н. Норріс (N. Norris) у межах *поведінкового підходу* до розуміння поняття «компетентність» спирається на опис поведінки і ситуації, в якій ця поведінка проявляється. У цьому

підході компетентність охоплює опис дії, поведінки або наслідків (результатів) у формі, придатній для демонстрування, спостереження й оцінки. Зазвичай об'єкт поведінки визначається через вираження того, що потрібно вивчити або досягнути. Таке використання критерію продуктивності демонструє орієнтацію поведінкового підходу на результат. *Загальний підхід* залучає емпіричне дослідження для встановлення змісту компетентностей, які використовуються для визначення різниці між середньою продуктивністю праці виконавця та продуктивністю експертів [5, с. 347];

– Н. Борехам (N. Boreham) визначив інший підхід до компетентності, який базується на теорії відображення розумом об'єктів та подій навколишнього середовища. Це *когнітивний* погляд на компетентність, який ґрунтується на судженнях особистості про технічно розроблені розв'язки виробничих проблем. Учений намагається змодельовати фізіологічну структуру центральної нервової системи людини для забезпечення тренування нейронної мережі мозку, причому метою тренування є вироблення бажаних результатів на виході при визначених даних на вході [2, с. 12-14].

– хоча наразі час існує багато підходів до визначення поняття компетентності та її вимірювання, жоден з них неспроможний повністю розкрити всі аспекти компетентності як продуктивності працівника. Так, П. Хагер і Д. Беккет (P. Hager and D. Beckett)

переконають, що компетентність не є одновимірною характеристикою особистості, а комплексною, дуже складною і пов'язаною з іншими атрибутами особистості. Як така, компетентність пов'язана зі здібностями індивіда та задовільним виконанням ним відповідних завдань [2, с. 15];

– шведськими й американськими вченими (В. Чапанат, Г. Вайлер, Я. Лефстед) розроблена концепція «інтегрованого розвитку компетентності», згідно з якою ПК включає знання й уміння з різних сфер життєдіяльності людини, які необхідні для формування умінь і навичок здійснення діяльності творчого рівня;

– у науковій літературі США фігурує особлива одиниця виміру знань спеціаліста – період піврозпаду компетентності, яка означає, що через певний час після закінчення вищого закладу освіти одержані знання будуть застарілими в зв'язку з тим, що з'явиться нова інформація. Компетентність спеціаліста з цієї причини знижується на 50% (2);

– у дослідженнях російських авторів А. Лейбовіча, В. Блінова, В. Байденко, Т. Третьякової, Т. Кравцової, присвячених проблемі професійної підготовки дизайнерів одягу та інженерів швейного виробництва, зазначається, що склад і структура професійної компетентності розглядаються з позицій сутнісних характеристик їхньої діяльності. Під професійними компетенціями автори розуміють інтегроване поняття, що виражає здатність людини самостійно застосовувати різні елементи знань і умінь

у певному контексті за наявності відповідних якостей особи, при цьому рівень компетенції визначається здатністю справлятися зі складними непередбачуваними ситуаціями і змінами, що виникають у професійній сфері діяльності. Професійні компетенції дизайнера костюма визначаються відповідно до видів і функцій його діяльності.

Метою статті є розробка структурної моделі професійної компетентності майбутнього вчителя технологій у процесі вивчення фахових дисциплін.

Викладення основного матеріалу.

Підсумовуючи викладене, зауважимо, що: а) спроба знайти єдине узгоджене визначення поняття «компетентність» виявилась невдалою внаслідок великої розбіжності поглядів учених на цей феномен; б) при застосуванні поняття «професійна компетентність» слід вибирати найбільш доцільну концепцію її формування. Вибір концепції ПК певною мірою залежить від мети використання поняття та наукової галузі, в якій воно застосовується; в) точкою відліку будь-якого дослідження компетентності повинно стати використання даних про уявлення та розуміння змісту професійної діяльності її виконавцями (1).

Розробка структурної моделі професійної компетентності майбутнього вчителя технологій вимагала більш детального дослідження питання про структуру ПК взагалі. З цієї метою були вивчені підходи до структурування цього феномену різними вченими. Результати цієї роботи представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Структурний склад професійної компетентності

Прізвище вченого	Назва структурних компонентів професійної компетентності	Кількість
С. Цимбал	мотиваційно-ціннісний, предметно-практичний та саморегулятивно-вольовий компоненти	3
В. Федина	інформаційно-ціннісний, емоційно-мотиваційний, дієво-практичний компоненти.	3
Л. Волошко	когнітивний; операційно-процесуальний; аксіологічний компоненти	3
Л. Карпова	Три сфери: мотиваційна, предметно-практична (операційно-технологічна), а також сфера саморегуляції	3
В. Фадеєва	мотиваційно-особистісний, когнітивний, операційний	3
Д. Годлевська	соціально-комунікативний, особистісно-емоційний, діяльнісний компоненти	3
М. Елькін	Потрібісно-мотиваційний, операційно-технічний і рефлексивно-оцінний компоненти	3
Л. Лук'янова	Когнітивний, особистісний і етичний компоненти	3
В. Томаков	1. цільовий, змістовний, технологічний, результативний 2. професійні знання, уміння, професійно-особистісні і моральні якості особистості	4 3
В. Зеленецький	Гносеологічний, нормативний, функціональний і особистісний компоненти	4
С. Горобець	мотиваційний, інформаційно-технологічний, предметно-діяльнісний, саморегуляційний компоненти	4
А. Сіцинський	Мотиваційний, когнітивний, операціональний, емоційно-вольовий компоненти	4
В. Тенищева	професійно-предметні і іншомовні знання, уміння і навички, професійні мотиви та емоційно-вольові якості	4
Л. Дибкова	а) компетенції у сфері економічної діяльності; б) компетенції у інших сферах професійної діяльності; в) інформаційна компетенція; г) комунікативна компетенція д) компетенція у сфері самовизначення і саморегуляції	5

	особистісних якостей	
В. Костенко	Ціле-мотиваційний; змістовий; предметно-практичний; особистісний; рефлексивний компоненти	5
В. Баркасі	когнітивно-технологічний, соціальний, полікультурний, аутопсихологічний та персональний компоненти	5

Як видно з таблиці 1, вісім дослідників дотримується трьохкомпонентної структури професійної компетентності, п'ять – чотирьохкомпонентної, три – п'ятикомпонентної структури ПК. При цьому в усіх моделях фігурує когнітивний компонент, який представлений у вигляді змістового, знаннєвого, гносеологічного і нормативного компонентів; в одинадцяти з дванадцяти моделей фігурує дільнісний компонент, який представлений різними назвами, серед яких: предметно-практичний, операціональний, предметно-діяльнісний, функціональний, дієво-практичний, операційно-процесуальний, операційно-технологічний, операційно-технічний, уміння і навички. П'ять моделей відображають зовнішні видимі функції конкретної професії і внутрішні характеристики фахівця. Їх можна назвати структурно-функціональними моделями ПК. Дві моделі є суто структурними (інформаційними), які детально описують знання, вміння, навички, ставлення, здатності фахівця. Три моделі є суто функціональними – стосується лише виконуваних функцій представником професії.

Деякі з представлених поєднань складових ПК не узгоджуються з науковими теоріями і концепціями. Деякі виступають як конгломерати певних якостей особистості і окремих елементів професійної діяльності.

Аналіз наведених моделей ПК дав можливість дійти висновку того, що найбільш доцільними для використання на практиці є інтегровані теоретичні моделі професійної компетентності, які ґрунтуються на різних теоріях навчання і враховують переваги всіх трьох типів моделей [3].

Важливим для нашого дослідження було також з'ясування питання про зміст кожного з основних структурних компонентів ПК. У результаті вивчення праць науковців, ми зупинилися на результатах дослідження:

– В. Андрієвської, яка у складі *когнітивного компонента* ПК виділяє такі види знань, якими має оволодіти фахівець: а) теоретичні знання, які дозволяють зрозуміти і пояснити дійсність, проте не мають нічого спільного з дією; б) процедурні знання, які дозволяють застосувати теоретичні знання в діяльності; в) практичні знання, що впливають із досвіду і закріплюються в ситуації праці; г) знання-уміння, які включають не лише можливість виконання якоїсь дії, а й високу якість цього виконання, певну вправність [3, с. 26]. До наведеного переліку додамо ще й нормативні знання, які визначають перелік вимог до фахівця з даної професії, і на наш погляд, є необхідними для фахівця;

– Н. Фоміна, який до *якостей особистості*, що визначають конкурентоспроможність фахівця, відносить «цілеспрямованість, здатність приймати відповідальні рішення; наполегливість у досягненні цілей і подоланні перешкод; працьовитість, орієнтацію на ефективність і якість; творче ставлення до справи, здатність до інноваційної діяльності; незалежність і самовпевненість; прагнення бути інформованим; системне бачення проблеми; здатність до ризику; здатність переконувати й установлювати зв'язки; здатність до безперервного професійного зростання, саморозвитку й самовдосконалення».

Стосовно *діяльнісного компонента* ПК зауважимо, що майже всі науковці пов'язують його з виконанням професійних функцій і умінням виконувати як окремі операції професійної діяльності так і всю діяльність в цілому, що передбачає уміння моделювати виробничі ситуації, приймати професійні рішення і нести за них відповідальність.

Необхідно відзначити, що система трудових функцій, типових задач і професійних умінь учителя технології була визначена Д. Тхоржевським і В. Курок (6). Ця система діяльності й обумовлює відповідну систему компетентностей, визначення яких наведемо нижче.

Отже, діяльність фахівця характеризується його виробничими функціями (трудовими, службовими), під якими розуміють коло обов'язків, котрі він виконує відповідно до займаних посад. Згідно з об'єктами (суб'єктами) діяльності вчителя технології функціями його професійної діяльності є [5]:

– щодо особистості дитини – виховна, навчальна, методична, дослідницька та організаційна (щодо навчально-виховного процесу);

– щодо освітньої галузі, яку викладає вчитель, – технологічна, методична, розвивальна, організаційна (щодо матеріальної бази);

– щодо соціуму – громадська, робота з батьками, робота в об'єднаннях, робота з установами тощо.

Очевидно, що ці функції й визначають види компетентностей учителя технологій, які належить до його професійних компетентностей першого рівня.

Виробничі функції здійснюються фахівцем у процесі виконання типових задач діяльності, під якими розуміють узагальнені завдання, характерні для більшості виробничих ситуацій. Вони, здебільшого, не містять конкретних даних і не передбачають безпосереднього вирішення професійних задач, а лише позначають можливі шляхи їх розв'язання. Відповідно до об'єктів фахової діяльності вчителя технології такими типовими задачами, які визначають

систему його компетентностей є:

- щодо виховної функції – проведення виховної роботи з учнями на заняттях і в позаурочний час і ін.;
- щодо навчальної – проведення урочних і позаурочних занять, консультацій тощо;
- щодо методичної – підготовка до виховних заходів, самоосвіта, пошукова робота та т. ін.;
- щодо дослідницької – психолого-педагогічна діагностика, моніторинг, дослідження методик виховання та т. ін.;
- щодо технологічної функції – основи виробництва: технічна та організаційно-економічна підготовка виробничої діяльності, виготовлення виробів, ресурсне забезпечення та обслуговування виробничої діяльності (з проектуванням);
- щодо методичної – підготовка до навчальних занять, позакласних і позашкільних виховних заходів, самоосвіта, пошукова робота та т. ін.;
- щодо розвивальної – проведення занять предметних і технічних гуртків, олімпіад, конкурсів;
- щодо організаційної – заготівля матеріалів, підготовка інструментів, обладнання майстерні, реалізація виробів, забезпечення охорони праці учнів, ведення документації тощо;
- щодо громадської – пропаганда педагогічних знань, участь у виборних органах, виконання громадських доручень і т. ін.;
- щодо роботи з батьками – ведення школи

Література:

1. Гусак Н.В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя технології в процесі фахової підготовки в педагогічних училищах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спеціальність 13.00.04 - «Теорія і методика професійної освіти» / Н.В. Гусак. – Чернігів : ЧНПУ, 2010. – 20 с.
2. Коберник О.М. Компетентнісний підхід в технологічній освіті / О.М. Коберник // Проблеми трудової і професійної підготовки : наук.-метод. зб. – Слов'янськ : СДПУ, 2008. – Вип. 12. – С. 10-16.
3. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти / (Укл. Я.Я. Болюбаш, К.М. Левківський, Л.О. Котоловець і ін.; під заг. ред. В.Д. Шинкарука). - К. : ІІТЗО, 2008. – 68 с.
4. Сидоренко В.К. Сутнісні характеристики професійної компетентності / В.К. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. - № 2. – С. 41-44.
5. Стешенко В.В. Теоретико-методологічні засади фахової підготовки майбутнього вчителя технології в умовах ступеневої освіти : монографія / В.В. Стешенко. – Слов'янськ : СДПУ, 2004. – 188 с.
6. Тхоржевський Д.О. Про освітньо-кваліфікаційну характеристику вчителя технології / Д.О. Тхоржевський, В.П. Курок // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Херсон : Айлант, 2000. – Вип. 18. – С. 24-27.

молодих батьків, керування класним батьківським комітетом, сумісна виховна робота і т.д.

- щодо роботи з установами та підприємцями - залучення установ і підприємців до спонсорської діяльності, організації праці учнів, їх відпочинку тощо.

Типові ж задачі діяльності здійснюються фахівцем у процесі виконання професійних умінь, під якими розуміють здатність людини виконувати певні дії під час тієї чи іншої професійної діяльності на основі відповідних знань. Уміннями та навичками формалізовані ті прийоми та засоби діяльності, за допомогою яких безпосередньо здійснюється перетворення проблемної ситуації у процесі її вирішення. У вищих навчальних закладах ці вміння і є предметом цілеспрямованого формування.

Висновки. Професійні вміння пов'язані з компонентами діяльності, якими, як відомо, є матеріали, засоби, процес, умови та результат її здійснення. Алгоритми діяльності з цими компонентами зумовлюють технологію виконання будь-яких типових професійних задач фахівця. А для типової задачі з формування здатності в учнів до виготовлення виробів (технологічна функція) до професійних умінь учителя належать: добір матеріалів, управління верстатами та володіння інструментами, виконання технологічних операцій, урахування безпечних умов праці та (або) технічних умов, контроль якості продукції (виробів).