

В.Н. Никитин. — Рыбинск, 1997. — 153 с.

8. Поздняков А.В. Свойства целостных систем. / А.В. Поздняков — <http://www.rusnauka.narod.ru/phisc/chaos/2/index.html//contl>.

9. Маца К.О. Принцип всеядності і подальший розвиток екологічної освіти /К.О.Маца // Проблеми освіти. — 1998. — №14. — С. 58-63.

10. Степанюк А.В. Організація природо відповідного навчально-виховного процесу підготовки вчителів / А.В. Степанюк // Педагогічний альманах — Херсон. Вип. 19. 2013. — С.117-125.

Розглянуті педагогічні умови організації навчально-виховного процесу підготовки майбутніх медичних сестер на засадах гуманної педагогіки. Висвітлені можливість трансформації ідей педагогіки П. Петерсона та законів розвитку природи на освітню систему медичного коледжу. Охарактеризовані концептуальні положення, реалізація яких дозволяє максимально врахувати закони розвитку природи при конструюванні навчально-виховного процесу.

Ключові слова: педагогічні умови, навчально-виховний процес, медичний коледж, гуманна педагогіка, медичні сестри.

Рассмотрены условия организация учебно-воспитательного процесса подготовки медицинских сестер на основе гуманной педагогики. Раскрыты возможность трансформации идей педагогики П. Петерсона и законов развития природы на образовательную систему медицинского колледжа. Охарактеризованы концептуальные положения, которые позволяют максимально учитывать законы природы при конструировании учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: педагогические условия, учебно-воспитательный процесс, медицинский колледж, гуманная педагогика, медицинская сестра

This article deals with pedagogical educational process circumstances of training future medical nurses based on principles of humane pedagogy. Opportunities of P. Peterson's pedagogical ideas transformation are explained through the educational system used in medical college. Implementation of described conceptual statements gives an opportunity to take into consideration the laws of nature development in educational process at the most.

Key words: pedagogical circumstances, educational process, medical college, humane pedagogy, medical nurses.

УДК 378.00.01

Н.М. Демченко
м. Ніжин, Україна

МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка проблеми. Інтеграція України в європейський освітній і науковий простір в умовах глобалізації, модернізації, універсализації, інформаційної технологізації потребує підготовки фахівця високого рівня освіченості, культури, професіоналізму. В умовах реформування вищої педагогічної освіти, упровадження багаторівневої підготовки педагогічних кадрів особливої актуальності набуває проблема підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності. Саме тому проблеми професіоналізму вчителя, його педагогічної майстерності стають дедалі більш значущими у теорії і практиці професійної підготовки майбутніх учителів, вимагають розробки і впровадження сучасних технологій і моделей професійної освіти, які відповідають ідеї особистісно орієнтованої освіти.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Комплексний аналіз вітчизняних та зарубіжних наукових джерел засвідчує, що в теорії і практиці вищої освіти накопичено значний досвід, який може стати основою модернізації та вдосконалення професійної підготовки сучасного вчителя: визначено домінуючі ознаки стратегії професійної підготовки фахівців з позиції нової філософії освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало та ін.), тенденцій оновлення вищої педагогічної освіти, розроблення теоретичних і методичних засад

професійно-педагогічної підготовки студентів (О. Глузман, Н. Гузій, Л. Кондрашова, О. Отич та ін.); виявлено особливості підготовки вчителів до використання інноваційних технологій, у тому числі технологій креативного розвитку особистості (С. Коновець, А. Ліненко, Е. Лузік та ін.), технологій управління та дистанційного навчання у вищій школі (Ж.-Ж. Ламбен, П. Стефаненко та ін.), інформаційно-комунікативних технологій (Р. Гуревич, М. Кадемія, Р. Собко та ін.); досліджено проблеми інтегративного підходу в професійній підготовці майбутнього вчителя (О. Бойчук, Н. Гуральник, Д. Коломієць, О. Шевнюк та ін.); вивчено освітні інновації в контексті модернізації вищої педагогічної освіти (Н. Артикуца, Н. Дворнікова, Ю. Зіньковський та ін.); проаналізовано роль і місце інформаційної освіти в контексті Болонських перетворень (О. Вознесенська, О. Скар, О. Голубева та ін.).

Постановка завдання. Здійснити науковий аналіз проблеми розробки моделей професійної підготовки майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах III-IV рівнів акредитації.

Основний матеріал. На даному етапі розвитку вищої школи України невідповідність світоглядних засад ресурсним можливостям організації навчального процесу зменшує ефективність застосування засобів і технологій процесу професійної підготовки, а її усунення потребує змін у системному коригуванні моделі професійної підготовки майбутнього вчителя.

У Педагогічному словнику за редакцією М.Ярмаченка термін «педагогічна технологія» розглядається як сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання та виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі [3]. Так, М. Кларін визначає педагогічну технологію як системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, використаних для досягнення педагогічної мети. М. Гриньова стверджує, що педагогічна технологія — це науково обґрунтована системна модель діяльності вчителя, яка містить опис алгоритму його дій з розв'язку певної навчально-виховної проблеми [2, с. 29-30]. Отже, можна відзначити спільні риси у визначенні категорії: педагогічна технологія — це доцільна сукупність різноманітних засобів, умов, компонентів педагогічної діяльності, яка забезпечує досягнення бажаних освітніх і виховних ефектів.

Професором О. Падалкою педагогічна технологія освіти розглядається як процес організації навчально-пізнавальної діяльності у вищому навчальному закладі, в основу якого покладено розвиток інтелекту, творчих здібностей студента. Розробляючи модель педагогічної технології освіти, дослідник умовно виділив такі основні аспекти:

I. *Інтенсивні освітні технології або соціально-педагогічна модель* допомагає реалізовувати вимоги суспільства, в яких сформульовано соціальне замовлення, підготувати вчителя з наперед заданими професійними якостями, розкрити роль педагогічних технологій у навчальному процесі.

II. *Рефлексивно-інноваційні технології або предметно-дидактична модель* традиційно пов'язана з використанням наукових знань у технології професійної підготовки майбутнього вчителя, враховуванням змісту нормативних курсів, їхньої диференціації.

III. *Особистісно орієнтовані технології або психологічна модель* раніше зводилася до визнання особливостей у пізнавальних здібностях студентів, а тепер визнається як складне психологічне утворення, зумовлене генетичними, анатомо-фізіологічними і соціальними причинами та чинниками в їх складній взаємодії та взаємозумовленості.

IV. *Технології управління фаховою підготовкою або педагогічно-організуюча модель* [4, с. 18-19].

Професіоналізм учителя сучасні вчені розглядають як сформовані уміння на високому професійному рівні вирішувати педагогічні завдання у процесі практичної діяльності.

Так, М. Чобітько відзначає, що **професіоналізм учителя** — це інтегративна якість, яка включає: професійно значущі якості особистості вчителя (інтелектуальні, комунікативні і мотиваційні); знання, уміння й навички професійної діяльності, зокрема з реалізації особистісно орієнтованого навчання, уміння застосовувати набуті знання у нових ситуаціях, навчатися

упродовж життя; здійснювати педагогічний вплив на особистісний розвиток учня; здатність до самоуправління, саморозвитку, самоактуалізації [5, с. 16-17].

Зважаючи на вищесказане, дослідником визначається зміст сучасних моделей особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії викладачів і студентів, як учасників навчального процесу:

I. *Модель самореалізації* розглядає особистісно орієнтоване навчання як засіб самореалізації, соціалізації та адаптації студентів до процесу професійної підготовки та спрямована на розкриття потенціалу учасників навчального процесу, досягнення самоідентичності і самосприйняття, особистісного зростання, самоактуалізації в органічному їх поєднанні. Модель самореалізації спрямована не тільки на формування знань предметного характеру, а й включає розвиток інтелекту; емоційної сфери; стресостійкості; впевненості в собі та самосприйняття; позитивного ставлення до світу і сприйняття інших; самостійності і автономності; мотивації, самоактуалізації, самовдосконалення.

II. *Модель мотивації* акцентує увагу на реалізацію у навчальному процесі центрального механізму особистісно орієнтованого навчання — мотивації і самомотивації. Формування позитивного ставлення студентів до професії, самомотивація до навчання і пов'язана з нею професійна мотивація є потужними чинниками підвищення успіхів студентів у навчанні. Принципово важливим орієнтиром для посилення внутрішньої мотивації є орієнтація на автономію студентів у навчанні. Цьому сприяють такі чинники, як: відчуття студентами власної компетенції; ситуації вільного вибору; отримання задоволення від свого навчання та спілкування з викладачами.

III. *Модель акцентуацій* характеризує ставлення і ступінь задоволеності учасників навчального процесу виконуваною діяльністю та її процесами. Вивчення особливостей особистості студентів (акцентуацій), має велике значення і практичний інтерес для викладачів, оскільки акцентуйовані особистості потребують особливої психолого-педагогічної допомоги.

IV. *Модель контролю* характеризує спрямованість на формування у студента вмінь пояснювати результати своєї діяльності: а) впливом зовнішніх чинників (екстернальний локус); б) власними здібностями та вміннями (інтернальний локус), що має важливе значення для самооцінної діяльності студентів.

V. *Модель статусу* характеризується визначенням офіційної позиції, офіційної ієрархії, соціальним рангом учасників освітнього процесу, а також відношенням з боку групи, мірою поваги, авторитету, що задовольняє їх потребу у самоствердженні та самовизнанні.

VI. *Модель спілкування* характеризується спрямованістю на забезпечення ефективності професійного спілкування викладача із студентом у процесі навчання і виховання та створення сприятливого для навчально-виховного процесу психологічного клімату, оптимізацію навчальної діяльності і взаємин між викладачами і студентами.

VII. У моделі управління освітньою діяльністю охарактеризовані різні стилі управління (авторитарний, демократичний і потуральницький). Необхідно зазначити, що демократичний стиль управління найбільшою мірою відповідає меті та завданням гуманістичної освіти.

VIII. *Модель позитивних зрушень* спрямована на підтримку позитивних кроків у навчальній діяльності студентів, як підґрунтя для самосхвалення, самоповаги з боку студента.

IX. *Модель комунікації* відображає дії суб'єктів навчального процесу не тільки на вербальному а й на невербальному рівні (жести, міміка, постава, хода та ін.) [5, с. 18-19].

Також ученим розроблено дев'ять рівнів сформованості професіоналізму майбутніх учителів, які в контексті особистісно орієнтованої освіти відображають процес поетапного нарощування їхнього професіоналізму: *перший рівень* – студент самостійно не відтворює та не засвоює знання, не розкриває головну ідею повідомлення, не здатний до самоконтролю; *другий рівень* – у студента нестійка орієнтація на засвоєння способів здобування знань; *третій рівень* – студент засвоює знань на рівні їх відтворення та використання за зразком; *четвертий рівень* – у студента спостерігається стійка орієнтація на оволодіння професійними знаннями, способами пізнавальної діяльності; *п'ятий рівень* – студент розв'язує складні типові завдання та виявляє інтерес до самоосвіти, його комунікативна здатність розвинена задовільно; *шостий рівень* –

постійна орієнтація на вдосконалення способів пізнавальної діяльності; *сьомий рівень* – студент розв’язує нестандартні задачі, побачить і формулює проблему, залучає для цього необхідні методи, здійснює самоконтроль відповідно до цілей і завдань роботи; *восьмий рівень* – студент оволодіває професійними знаннями та здобуває здатність виконувати будь-які професійні завдання; *дев’ятий рівень* – студент набуває високої здатності до самостійної особистісно орієнтованої професійно-педагогічної та творчої діяльності. Професіоналізм учителя на цьому рівні досягає найвищої сформованості за всіма виділеними компонентами. Цей рівень названо науково-дослідницьким, що відповідає глибокому розвитку пізнавальних, творчих і професійних здібностей студентів [5, с. 27].

Зауважимо, що схарактеризовані дослідником рівні сформованості професіоналізму перший, другий, третій необхідно вважати за низький, четвертий, п’ятий, шостий — середній, із сьомого до дев’ятого — високий. Нарощування професіоналізму ж, на думку М. Чобітько, відбувається під час поступового переходу з нижнього рівня на вищий і передбачає цілеспрямовану професійну підготовку.

Поряд з поняттям професіоналізм учителя сучасними дослідниками виокремлюється категорія «педагогічна компетентність». Так, А. Акусок розглядає педагогічну компетентність як ступінь сформованості системи педагогічних знань і вмінь, фахових і педагогічних здібностей, ціннісних орієнтацій, стилю спілкування, необхідних для виконання педагогічної діяльності.

Дослідниця визначила рівні сформованості педагогічної компетентності, що дозволяють обґрунтувати теоретичну модель поетапної професійної підготовки фахівця-педагога.

Елементарному (діяльнісно-інтуїтивному) рівню відповідає модель майбутнього фахівця, знання якого неусвідомлені, нестійкі, нецієві. Мотиваційно-ціннісний компонент готовності майбутнього вчителя до педагогічної діяльності не сформований. Студенти цього рівня іноді досягають успіхів за рахунок виняткових здібностей і комунікативних якостей. За відсутності здібностей стикаються із значними труднощами в педагогічній діяльності. Існує нагальна потреба в розвитку творчого потенціалу, пізнавальної активності, творчого і критичного мислення.

Репродуктивному рівню відповідає модель, яка властива студентам, що ще не виробили власного стилю професійної праці, не мають достатнього набору професійно-особистісних якостей. Їхня діяльність не завжди є систематизованою і послідовною. Аналітичне сприйняття власної педагогічної діяльності не сформоване. Такі студенти не ведуть творчого пошуку, не відчують потреби у творчому зростанні, досягають невисоких результатів у навчальній діяльності, усвідомлюють необхідність саморозвитку та самовдосконалення.

Базовий (адаптивно-професійний) рівень притаманний фахівцям, які мають необхідні особистісно-професійні якості. У своїй діяльності вони спираються на педагогічні знання і вміння, досягають певних результатів у навчанні і вихованні. Але недостатній розвиток педагогічної рефлексії, а, отже, недостатній рівень оволодіння способами об’єктивного самопізнання стримують їхнє професійне самовдосконалення, внаслідок чого творчий пошук є ситуативним. У таких фахівців спостерігається відсутність стійкої потреби у власному саморозвитку і зростанні, вони задовольняються досягнутим. Самовдосконалення, самореалізація має епізодичний характер.

Вищий (професійно-творчий) рівень характеризує таких учителів, які володіють належним рівнем професійних знань та особистісних якостей, працюють професійно, шукають творчі шляхи розв’язання нових педагогічних завдань, мають стійку потребу у професійному саморозвитку і самовдосконаленні. Проте творчість у них зводиться до функцій «підвищення ефективності», «вдосконалення», а не створення нових зразків педагогічної практики. Визначаються потребою здійснювати науковий пошук, підвищувати власну наукову активність, виявляти інтелектуальну ініціативу.

Фахова педагогічна компетентність, сформована на *найвищому (методологічно-творчому) рівні*, відповідає моделі вчителя, який творчо володіє професійними знаннями, стійкою

мотивацією до педагогічної професії, максимальним розкриттям творчих можливостей учнів. Відрізняється дійовим, особистісним ставленням до педагогічної діяльності, постійним прагненням до педагогічного пошуку, самовизначення, самореалізації, самовдосконалення [1, с. 15-16].

Висновки. Проведений аналіз якості підготовки сучасних фахівців-педагогів доводить, що формування професіоналізму майбутнього вчителя, здатного до професійно-педагогічної діяльності у контексті особистісної парадигми освіти, доцільно розглядати як процес поетапного нарощування провідних компонентів його професіоналізму у процесі професійної підготовки відповідно до курсів навчання у вищих педагогічних навчальних закладах.

Визначені сучасними вченими моделі особистісно орієнтованої освіти розкривають систему і структуру організації особистісно орієнтованого навчання, пояснюють сутність та механізми найбільш важливих напрямів упровадження у педагогічну практику професійної підготовки майбутніх учителів ідей особистісно орієнтованої освіти, а саме: підтримка процесів самоактуалізації та самореалізації майбутнього вчителя, розвиток його інтелектуальних, комунікативних якостей, формування стійкої мотивації до педагогічної діяльності на ґрунті знань, умінь та навичок особистісно орієнтованої професійної діяльності.

Проте проведене дослідження не вичерпує всієї широти питання. Подальшого аналізу потребує проблема пов'язана з визначенням освітньо-виховних функцій учителя в поглядах сучасних учених.

Література:

1. Акусок А. М. Теоретичні засади формування змісту загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. М. Акусок ; НПУ ім. М.П. Драгоманова. — Київ, 2009. — 21 с.
2. Педагогічні технології : теорія та практика : Навчально-методичний посібник / За ред. проф. М.В. Гриньової. — ПНПУ імені В.Г. Короленка. — Полтава : АСМІ, 2012. — 231 с.
3. Педагогічний словник : словарь / За ред. дійсного чл. АПН України М. Д. Ярмаченко ; Академія педагогічних наук України, Інститут педагогіки. — К. : Педагогічна думка, 2001. — 514 с.
4. Падалка О. С. Професійно-економічна підготовка майбутніх учителів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / О.С. Падалка ; АПН України. Інститут педагогіки. — К., 2009. — 45 с.
5. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів : автореф. дис... докт. пед. наук : 13.00.04 / М. Г. Чобітько ; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. — Київ, 2007. — 43 с.

Проаналізовано сучасні погляди різних науковців, а також виокремлено моделі поетапного нарощування професіоналізму майбутніх учителів, які можна застосувати у практиці їх навчання і виховання.

Ключові слова: модель, професіоналізм педагога, педагогічна компетентність, майбутній учитель.

Проведено анализ современных взглядов разных учёных, а также выделено модели поэтапного наращивания профессионализма будущих учителей, которые необходимо применять в практике их обучения и воспитания.

Ключевые слова: модель, профессионализм педагога, педагогическая компетентность, будущий учитель.

Analyzed the current views of various scholars, and also the models of stage-by-stage increase of professionalism of future teachers, which can be applied in practice, their training and education.

Key words: model, teacher's professionalism, pedagogical competence, future teacher.