

УДК 378.14

Авраменко О. Б.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИВЧЕННІ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті розкриваються теоретичні аспекти розвитку і формування професійних компетенцій випускників вищих навчальних закладів, особливості компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх учителів освітньої галузі “Технологія”.

Ключові слова: професійні компетенції, техніка, технологія, освітня галузь “Технологія”.

Сьогодні формування освітніх цілей відбувається не на рівні держав, а на міждержавному, міжнаціональному рівнях, коли основні пріоритети освіти й цілі проголошуються в міжнародних конвенціях та документах і є стратегічними орієнтирами міжнародної спільноти. Держави формують освітню політику, спрямовану безпосередньо на їх інтеграцію в міжнародні співтовариства.

Організація Об'єднаних Націй разом з такими міжнародними організаціями, як Рада Європи, Організація економічного співробітництва та розвитку, нині плідно підтримує світові процеси модернізації освіти.

У ході реформування системи вищої освіти в Україні актуалізується проблема оновлення, перегляду підходів, змісту, технологій підготовки фахівців для різних сфер діяльності. У якості одного з таких підходів пропонується використовувати компетентнісний підхід.

Аналіз ряду досліджень, програмних документів по розвитку системи освіти показує, що серед сучасних нормативних вимог до підготовки випускника вузу найважливішим виступає сформованість у нього різних компетенцій.

Компетентнісно-орієнтований підхід до формування змісту освіти став новим концептуальним орієнтиром.

Традиційно, метою вищої освіти визначали набір знань, умінь, навичок, якими повинний володіти випускник. Сьогодні такий підхід виявився недостатнім. Суспільству, і в першу чергу роботодавцеві, виробництву, потрібні випускники, готові до включення в подальшу життєдіяльність, здатні практично вирішувати життєві і професійні проблеми, що встають перед ними. А це багато в чому залежить не від отриманих знань, умінь та навичок, а від якихось додаткових якостей, для позначення яких і вживаються поняття “компетенції” і “компетентності”, більш відповідні розумінню сучасних цілей освіти.

Експерти країн Європейського Союзу визначають поняття компетентностей як “здатність застосовувати знання й уміння” [12], що забезпечує активне застосування навчальних досягнень у нових ситуаціях.

Науковці європейських країн вважають, що набуття молоддю знань, умінь і навичок спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу. Саме тому важливим є усвідомлення самого поняття компетентності, розуміння, які саме компетентності і як необхідно формувати, що має бути результатом навчання.

В нашій державі дослідження проблеми упровадження компетентнісного підходу в освіті систематизовано у працях професора О. Пометун. Вони охоплюють як загальні питання компетентнісного підходу в освіті під кутом зору формування ієрархії

компетентностей (ключових, галузевих, предметних), так і докладну розробку цих питань для освітньої галузі “Суспільствознавство” та предметних компетентностей з історії [8]. Деякі аспекти компетентнісного підходу в освітній галузі “Технологія” розглянуто в працях професора О. Коберника.

Виходячи з аналізу стану проблеми, метою дослідження є системний аналіз проблеми упровадження компетентнісного підходу при вивченні технічних дисциплін як інтегративної складової формування в учителя технологій фундаментальних технічних знань та широти його підготовки.

В даний час у педагогічній теорії не існує єдиного визначення понять “компетенція” і “компетентність”. Поняття компетенція частіше застосовується для позначення: освітнього результату, що виражається в підготовленості випускника, у реальному володінні методами, засобами діяльності, у можливості впоратися з поставленими задачами; такої форми поєднання знань, умінь і навичок, що дозволяє ставити і вирішувати проблеми по перетворенню навколишнього середовища.

Компетентність – це оволодіння особистістю відповідною компетенцією. Під компетентністю частіше розуміється інтегральна якість особистості, що виявляється в загальній здатності і готовності її до діяльності, заснованої на знаннях і досвіді, що придбані в процесі навчання і соціалізації й орієнтовані на самостійну й успішну участь у діяльності.

Таким чином, компетенція в порівнянні з поняттями “знання, уміння, навички” розглядається як більш складна соціально-дидактична особистісна структура, заснована на цінностях, спрямованості, знаннях, досвіді, придбаних особистістю як у процесі навчання, так і поза ним. Вона виражається в мобілізації особистістю отриманих знань, досвіду, поведінкових відносин у конкретній ситуації для рішення різноманітних задач, у тому числі рішення складних реальних задач. У структуру компетенції входить сформованість в особистості внутрішньої мотивації, психологічної і практичної готовності до досягнення більш якісних результатів у своїй професійній діяльності, соціальному житті.

Поняття компетенції і компетентності системні, багатокомпонентні. Вони характеризують визначене коло предметів і процесів, реалізуються на різних рівнях, тобто включають різні розумові операції (аналітичні, критичні, комунікативні), а також практичні уміння, здоровий глузд і мають свою класифікацію й ієрархію. Змістовний аспект терміна “компетенція” включає три складових: когнітивну (володіння знаннями); операційну (сформованість способів діяльності, технологічної грамотності); аксиологічну. Така точка зору на сутність компетенції переважає в роботах російських дослідників [2]. Існують різні підходи до класифікації компетентностей, різні схеми, наповнюваність, трактування. Джон Равен вибудував модель загальної компетентності, що представляє матрицю з 143 елементів, але такий обсяг робить її застосування практично неможливим. Одна з найбільш багатоаспектних класифікацій компетентностей запропонована доктором педагогічних наук Германом Селевко, в основі якої лежать такі ознаки як: ключові суперкомпетентності, види діяльності, сфери громадського життя, галузі суспільного знання, галузі суспільного виробництва, складові психологічної сфери, здібності, рівні соціального розвитку і статусу [10].

Система компетентностей в освіті має ієрархічну структуру, рівні якої складають:

1. Ключові компетентності (міжпредметні та надпредметні компетентності) – здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культурнодоцільні види діяльності, ефективно розв’язуючи актуальні індивідуальні та соціальні проблеми.
2. Загальногалузеві компетентності – компетентності, які формуються учнем упродовж засвоєння змісту певної освітньої галузі в усіх класах середньої школи і які відбиваються в розумінні “способу існування” відповідної галузі – тобто того місця, яке ця галузь посідає в суспільстві, а також уміння застосовувати їх на практиці у рамках культурно доцільної діяльності для розв’язку індивідуальних та соціальних проблем.
3. Предметні компетентності – складова загальногалузевих компетентностей, яка стосується конкретного предмета.

Оскільки темою нашої статті є використання можливостей компетентнісного підходу при технічній підготовці учителів технологічної освіти в умовах вузу, то нас, більшою

мірою, цікавлять класифікації компетенцій у професійній сфері.

Поняття “професійна компетентність” у педагогічній науці визначається, розглядається різними авторами по-різному, у тому числі як: сукупність знань і умінь, що визначають результативність праці; обсяг навичок виконання задачі; комбінація особистісних якостей і властивостей; комплекс знань і професійно значимих особистісних якостей; вектор професіоналізації; єдність теоретичної і практичної готовності до праці, здатності здійснювати складні види дій і ін.

У рамках компетентного підходу з урахуванням змістовної наповнюваності основних понять пропонується під професійною компетенцією розуміти єдність знань, умінь, здібностей і готовності особистості діяти в ситуації, що складається, і вирішувати професійні задачі з високим рівнем невизначеності; здатність і готовність до досягнення більш якісного результату праці, відношення до професії як цінності.

Похідним від терміна “компетенція” (“професійна компетенція”) виступає поняття “ключові компетенції”. У більшості публікацій “ключові професійні компетенції” розглядаються як базові, універсальні компетенції, загальні для всіх професій і спеціальностей і які можна було б застосовувати у всіляких ситуаціях.

И. А. Зимня виділяє три великих класи ключових компетенцій: компетенції, що відносяться до самої людини як особистості, суб'єкта діяльності, спілкування; компетенції, що відносяться до соціальної взаємодії людини і соціальної сфери; компетенції, що відносяться до діяльності людини [6]. М. Стобарт, заступник директора Департаменту освіти, культури і спорту Ради Європи, виділяє п'ять груп компетенцій, оволодіння якими і виступає основним критерієм якості освіти: політичні і соціальні компетенції; компетенції, що стосуються життя в багатокультурному суспільстві; компетенції, що визначають володіння усним і письмовим спілкуванням; компетенції, пов'язані з виникненням інформаційного суспільства; компетенції, що реалізують здатність і бажання учитися все життя [4; 5].

Реалізація сучасних вимог до професійної підготовки випускників вузів припускає досягнення інтегрованого кінцевого результату освіти, у якості якого може розглядатися сформованість у випускника ключових компетенцій як єдності узагальнених знань і умінь, універсальних здібностей і готовності до вирішення великих груп задач – від особистісних до соціальних, професійних і спеціальних професійних компетенцій, що визначають володіння власне професійною діяльністю на досить високому рівні, готовність до інновацій у професійній області.

Таким чином, застосування компетентного підходу до підготовки вчителів технологічної освіти припускає, усвідомлення всіма суб'єктами освітнього процесу кінцевої мети своєї діяльності: підготовку фахівця що володіє як ключовими, так і спеціальними професійними компетенціями, здатного вирішувати різноманітні задачі педагогічної практики, готового до інноваційної діяльності, що має високу мотиваційну спрямованість на високопродуктивну працю, що усвідомлює суспільну значимість самої професії і свою роль педагога у реалізації соціальних функцій.

Використання розглянутого підходу також вимагає оцінки наявного потенціалу, досвіду роботи в підготовці вчителів, його критичного аналізу, розробки відповідної нормативної й навчально-методичної бази, перегляді змісту, технології і методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання з урахуванням орієнтації на новий освітній результат.

Аналіз сучасної практики підготовки вчителів освітньої галузі “Технологія” дозволяє зробити висновок, що компетентнісний підхід не є для нас абсолютно новаторським, елементи цього підходу досить активно використовуються і розвиваються в навчально-виховному процесі.

Формування ключових і спеціальних професійних компетенцій майбутніх вчителів вимагає інтегративного підходу і реалізується в ході всього навчально-виховного процесу, у якому не можна жорстко закріпити конкретні дисципліни або види діяльності “відповідальними” за вирішення названих задач.

Прерогативою переважно спеціальних технічних дисциплін є задача формування

компетенцій у сфері трудової діяльності. Технічні дисципліни спрямовані на розвиток професійних умінь і навичок по виконанню конкретних виробничих функцій. Хоча відповідний професійний рівень формується протягом усієї професійної діяльності, уже на студентському лаві закладаються основи того, що називається “навчитися робити”, тобто визначений рівень майстерності у вирішенні професійних задач, творчість у нестандартних ситуаціях, пошук нестандартних і ефективних рішень.

Активно-розвиваючий характер викладання спеціальних дисциплін знаходить своє відображення як у змісті, так і у використовуваних формах навчання. Сьогодні усе більше викладачі використовують такі активні форми як рольові і ділові ігри, тренінги, вирішення виробничих ситуацій, підготовка проектів, метод “кейсів”, навчання в парах, підготовка заходів для конкретної цільової групи споживачів і ін. Причому, часто завдання, що виконують студенти використовуються в навчальному процесі, виконуються на замовлення шкіл, проводяться і захищаються привселюдно перед сторонньою аудиторією.

Збільшення кількості часу на самостійну роботу студентів, організаційне, навчально-методичне її забезпечення, розмаїтість запропонованих викладачами форм її контролю стимулюють формування як інформаційних, так і освітніх компетенцій майбутніх фахівців, що забезпечують здатність і готовність до самостійної пізнавальної роботи, постійному самоосвіті і самовдосконаленню, професійному ростові, дослідницькій діяльності.

На факультеті впроваджена система контрольних завдань, рейтингова система оцінки учбово-пізнавальної діяльності студентів, що дозволяють робити постійний контроль процесу якості підготовки майбутніх фахівців.

Актуальною проблемою, якій приділяється значна увага на факультеті і яка займає значне місце в змісті професійних компетенцій, є формування професійного мислення, професійної спрямованості особистості майбутнього фахівця, у структурі якого взаємодіють інтереси і схильності до майбутньої професійної діяльності як стартова основа подальшого розвитку професійних здібностей, позитивні мотиви вибору й одержання професії і бажання працювати за спеціальністю. Як показали результати соціологічних досліджень, для студентів нашого факультету характерний дуже низький рівень мотивації вибору майбутньої професії, не сприяє визначенню професійної орієнтованості на професію і відсутність професійного добору при прийомі абітурієнтів на факультет. У зв'язку з цим саме на викладачів спеціальних дисциплін покладаються задачі не тільки навчання студентів, але і формування ціннісно-етичного компонента професійних компетенцій.

Разом з тим, незважаючи на визначені спроби переорієнтації сьогодні викладання спеціальних дисциплін і свідчення того, що компетентнісний підхід досить безболісно “стикується” з нашою традиційною інструментально-педагогічною тріадою “знання-уміння-навички”, протиріччя залишаються: переважає дисциплінарна архітектоніка над міждисциплінарною в побудові навчальних планів; спеціальні дисципліни, здебільшого, усе-таки носять суцільно конкретний характер, орієнтований на формування професійних умінь і навичок, а не на формування всіх основних складових професійних компетенцій; формально студент визнається суб'єктом освітньої діяльності й у той же час зберігається в основному колишня логіка навчання, розрахована на пасивного об'єкта, коли викладач залишається основним джерелом і інтерпретатором інформації; протиріччя між збільшенням часу на самостійну роботу студентів і завантаженістю викладача, нераціональною, ненормованою кількістю годин, що виділяються на контроль за самостійною роботою студентів.

Отже, можемо зробити **висновок**, що на вирішення зазначених протиріч і проблем повинний бути спрямований весь навчально-виховний потенціал вузу. Їхнє рішення бачиться нам у:

- теоретичному осмисленні проблем формування професійних компетенцій майбутніх вчителів (цілей, задач, змісту, технології, оцінки результатів);
- побудові всього навчально-виховного процесу з урахуванням досягнення головного результату підготовки фахівця з високим рівнем професійної компетентності;
- перехід кожного викладача, зайнятого в процесі підготовки студентів, від передачі професійно значимої інформації й організації до керівництва самостійною навчально-пізнавальною і професійно-практичною діяльністю студентів;

– усвідомлення своєї ролі в підтримці становлення нової генерації фахівців, заснованого на волі вибору і самовизначення, прояву творчих здібностей і формування професійної свідомості, адекватного потребам суспільства й особистості;

– переорієнтація на розвиток особистості майбутнього педагога, зміна “суб’єктно-об’єктних” відносин на “суб’єктно-суб’єктні”, системне бачення моделі майбутнього фахівця як сукупності особистісних і професійних якостей – усе це вимагає перебудови свідомості викладацького корпусу, творчої роботи з перегляду власної ролі і функцій, підвищення своєї компетентності.

Використана література:

1. *Бібік Н. М.* Компетентнісна освіта – від теорії до практики / Н. М. Бібік, І. Г. Єрмаков, О. В. Овчарук. – К. : Плеяда, 2005. – 120 с.
2. *Болотов В. А.* Компетентносная модель: от идеи к образовательной парадигме / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 9-14.
3. *Єрмаков І.* Педагогіка життєтворчості: орієнтири для ХХІ століття, кроки до компетентності та інтеграції в суспільство / І. Єрмаков // Науково-методичний збірник. – К. : Контекст, 2000. – С. 18-19.
4. *Жук О. Л.* Компетентности подход в высшем профессиональном образовании / О. Л. Жук // Адукация і вихаванне. – 2004. – № 12. – С. 41-48.
5. *Жук О. Л.* Психолого-педагогическая компетентность выпускника университета / О. Л. Жук // Высшэйшая школа. – 2004. – № 6. – С. 45-51.
6. *Зимняя И. А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
7. *Овчарук О. В.* Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. В. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні. – К. : КІС, 2003. – С. 68-75.
8. *Пометун О. І.* Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О. І. Пометун // Рідна школа. – 2005. – січень. – С. 65-69.
9. *Раков С. А.* Формування математичних компетентностей випускника школи як місія математичної освіти / С. А. Раков // Математика в школі. – 2005. – № 5. – С. 2-8.
10. *Селевко Г.* Компетентности и их классификация / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138-143.
11. *Хуторской А. В.* Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
12. Key Competencies. A developing concept in general compulsory education. Eurydice. The information network on education in Europe, 2002. – 28 p.

References:

1. *Bibik N. M.* Kompetentnisna osvita – vid teorii do praktyky / N. M. Bibik, I. H. Yermakov, O. V. Ovcharuk. – K. : Pleiada, 2005. – 120 s.
2. *Bolotov V. A.* Kompetentnosnaya model: ot idei k obrazovatelnoy paradigme / V. A. Bolotov, V. V. Serikov // Pedagogika. – 2003. – № 10. – S. 9-14.
3. *Yermakov I.* Pedagogika zhyttietvorchosti: oriientyry dlia KhKhI stolittia, kroky do kompetentnosti ta intehratsii v suspilstvo / I. Yermakov // Naukovo-metodychnyi zbirnyk. – K. : Kontekst, 2000. – S. 18-19.
4. *Zhuk O. L.* Kompetentnosti podkhod v vysshem professionalnom obrazovanii / O. L. Zhuk // Adukatsyya i vykhavanne. – 2004. – № 12. – S. 41-48.
5. *Zhuk O. L.* Psikhologo-pedagogicheskaya kompetentnost vypusknika universiteta / O. L. Zhuk // Vysheyshaya shkola. – 2004. – № 6. – S. 45-51.
6. *Zimnyaya I. A.* Klyuchevye kompetentsii – novaya paradigma rezultata obrazovaniya / I. A. Zimnyaya // Vyshee obrazovanie. – 2003. – № 5. – S. 34-42.
7. *Ovcharuk O. V.* Kompetentnosti yak kliuch do onovlennia zmistu osvity / O. V. Ovcharuk // Stratehiia reformuvannia osvity v Ukraini. – K. : KIS, 2003. – S. 68-75.
8. *Pometun O. I.* Kompetentnisnyi pidkhid – naivazhlyvishyi oriientyr rozvytku suchasnoi osvity / O. I. Pometun // Ridna shkola. – 2005. – sichen. – S. 65-69.
9. *Rakov S. A.* Formuvannia matematychnykh kompetentnostei vypusknika shkoly yak misiia matematychnoi osvity / S. A. Rakov // Matematyka v shkoli. – 2005. – № 5. – S. 2-8.
10. *Selevko G.* Kompetentnosti i ikh klassifikatsiya / G. Selevko // Narodnoe obrazovanie. – 2004. – № 4. – S. 138-143.
11. *Khutorskoy A. V.* Klyuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno orientirovannoy paradigmy obrazovaniya / A. V. Khutorskoy // Narodnoe obrazovanie. – 2003. – № 2. – S. 58-64.
12. Key Competencies. A developing concept in general compulsory education. Eurydice. The information network on education in Europe, 2002. – 28 p.

Авраменко О. Б. Компетентносний підхід при вивченні технічних дисциплін в професійній підготовці майбутніх учителів.

В статті розкриваються теоретичні аспекти розвитку і формування професійних компетенцій випускників вузів, особливості компетентного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів освітньої області "Технологія".

Ключові слова: професійні компетенції, техніка, технологія, освітня область "Технологія".

Avramenko O. B. Competence approach at study of technical discipline in training of the future teachers.

The theoretical aspects of the development open in article and shaping professional competency graduate of high school graduates, particularities of the competence approach in training of the future teachers of the educational area "Technology".

Keywords: professional competencies, technic, technology, educational area "Technology".

УДК 377.1

Андрощук І. В.

ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ В КОНТЕКСТІ ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

В статті розглянуто значення педагогічної взаємодії в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх вчителів технологій. Висвітлено важливість залучення майбутніх педагогів до педагогічної взаємодії в процесі їх професійної підготовки. Зосереджено увагу на умовах ефективної організації педагогічної взаємодії. Визначено вимоги до професійної підготовки вчителів технологій з метою подальшої організації ними конструктивної педагогічної взаємодії.

Ключові слова: педагогічна взаємодія, вчитель технологій, професійна підготовка.

Кардинальні зміни, що відбуваються в освітній галузі "Технологія", висувають високі вимоги до особистісних та професійних якостей майбутнього вчителя технологій. Крім високого рівня технологічної культури, широкої технічної ерудиції, технічного світогляду, активності, креативності він має вміти організувати в навчальному процесі конструктивну педагогічну взаємодію на суб'єкт-суб'єктній основі. Це дозволить уникнути конфліктних ситуацій в їх педагогічній діяльності, організувати конструктивну співпрацю з іншими учасниками навчально-виховного процесу. Цілком очевидно, що зазначені якості та уміння мають ґрунтуватися на глибокій професійній компетентності вчителя та власному досвіді студента під час його включення до педагогічної взаємодії в процесі професійної підготовки.

Володіння студентами вищих педагогічних навчальних закладів продуктивними способами педагогічної взаємодії виступає однією з найважливіших проблем у професійній підготовці майбутніх учителів. Розв'язання цієї проблеми ставить якісно нові вимоги до педагогічної взаємодії педагога з іншими суб'єктами навчально-виховного процесу та процесу його професійної підготовки загалом.

Питання вдосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів технологій досліджували О. Білоблещкий, В. Дідух, Р. Захарченко, Ю. Кирильчук, О. Коберник, Г. Левченко, В. Сидоренко, Г. Терещук, Д. Тхоржевський та ін.

Ідеї організації конструктивної педагогічної взаємодії у навчально-виховному процесі розкрито у працях відомих українських педагогів Г. Ващенка, А. Макаренка, В. Сухомлинського. У контексті навчального співробітництва цю проблему досліджують Х. Лійметс, В. Ляудіс, А. Маркова, О. Петровський, Д. Фельдштейн. Теоретичні аспекти соціальної та освітньої взаємодії обґрунтовано в дослідженнях провідних науковців у галузі педагогічної психології – Ш. Амонашвілі, Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва.