

вищого рівня розвитку образномовленнєвих умінь і навичок досягли учні ЕГ, ніж КГ (12,5% проти 5,2%). Достатній рівень мають 51,2% учнів ЕГ проти 13,7% КГ. Середній рівень – 26,1% учнів ЕГ проти 59,2% КГ, низький рівень відповідно 10,2% і 21,9% КГ.

Отже, результати зрізів показали, що учні експериментальних класів мають вищий розвиток образномовленнєвих умінь, ніж контрольних. Це свідчить про доцільність та ефективність запропонованої методики роботи з розвитку образного мовлення молодших школярів.

Висновки. Вся проєктивна модель роботи з розвитку образного мовлення молодших школярів спрямована на передачу з внутрішнього мовлення за допомогою образномовленнєвих асоціацій, образного мислення та техніки перефразування думки дитини у зовнішнє мовлення образного потенціалу слова, який за допомогою доцільних завдань вчителя, сприяє розвитку образного мовлення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. – М.: Наука, 1974. – 138с.
2. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття). – К.: Райдуга, 1994. – 4с.
3. Зинченко В.П. Творчество понимания // Психологическая наука и образование. – 1998. – №4. – С.34-37.
4. Молодцова Н.Г. Развитие у младших школьников способности понимать смысл зрительного образа // Нач. шк. – 2004. – №2. – С.87-89.
5. Овчинникова И.Г., Береснева Н.И., Дубровская Л.А., Пенягина Е.Б. Лексикон младшего школьника (характеристика лексического компонента языковой компетенции) Изд. Пермского университета. – Пермь, 2000. – 317с.

УДК 378

Л.Л. Сушенцева

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті розкриваються підходи до відбору змісту підготовки інженера-педагога у вищому технічному навчальному закладі. Розкрито зв'язок змісту освіти та навчання з формуванням професійно-важливих якостей особистості.

In article the approaches open up to the selection of maintenance of preparation of engineer-teacher in the higher technical educational establishment. The communication is exposed of maintenance of education and teaching with forming of professional-important qualities of personality.

Постановка проблеми. В наш час, коли у всіх галузях виробництва відбуваються реформаційні процеси, виникла потреба у підготовці високоосвічених, висококультурних фахівців, які володіють високим рівнем професіоналізму в своїй галузі. Не минула ця проблема і таку специфічну галузь, як освіта. Адже система освіти створює в суспільстві той особливий інтелектуальний фон, який дає можливість ставити проблеми, їх розв'язувати і запроваджувати в практику одержані результати.

У Законі України “Про вищу освіту” зазначається, що одним із головних завдань вищого навчального закладу є здійснення підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів. Стало очевидним, що професійна освіта повинна орієнтуватися на спеціалізовану підготовку фахівців, що володіють високим рівнем професіоналізму і компетентності як з фахових дисциплін, так і з дисциплін психолого-педагогічного циклу, тобто, підготовка інженера-педагога в технічному вищому навчальному закладі повинна сприйматися як закономірне явище.

Дослідниками (Козловська І.М., Стрельніков В.Ю., В.А.Тестов та ін.) відмічається, що основними напрямками діяльності вищої школи є: дослідження підходів до фундаменталізації освіти; залучення студентів до наукових досліджень; надання переваги творчому знанню над емпіричним; виділення гуманітарного компонента як провідної складової освітнього процесу в розвитку творчої особистості; індивідуалізація і диференціація навчання; інформатизація і комп'ютеризація освітнього процесу [2;6;7]. Так, зокрема в умовах модернізації системи освіти все частіше можемо почути думки про забезпечення пріоритетності її фундаменталізації.

Метою статті є обґрунтування особливостей підготовки інженера-педагога у вищому технічному навчальному закладі.

Аналіз досліджень та публікацій. Нова освітня парадигма ставить в центр уваги студента (учня), як активного суб'єкта навчально-виховного процесу. Для забезпечення якісної організації навчального процесу підготовки інженера-педагога із заздалегідь визначеними параметрами професійно-важливих якостей особистості необхідно досить ретельно здійснити відбір і структурування змісту освіти та навчання. Якби ефективні методи, засоби і форми організації навчання ми не використовували, але якщо неправильно визначено зміст освіти і навчання, то неможливо забезпечити якісну підготовку фахівців. Тому проблема практики передачі знань, зокрема технічних, була предметом дослідження багатьох науковців (С.Ф.Артюх, В.В.Белікова, О.К.Белова, О.Е.Коваленко, А.Мелецінек, та ін.). Проте окремі її аспекти залишаються до цього часу ще не вивченими. Особливий інтерес у науковців викликають педагогічні аспекти проблеми. Формування цих якостей повинно здійснюватись не тільки при вивченні циклу психолого-педагогічних дисциплін, але й у процесі вивчення загальнонаукових дисциплін, з яких починається навчання майбутніх інженерів-педагогів у вищому навчальному закладі.

Науковці (О.К.Белова, Г.В.Ізюмська, Б.Ф.Ломов) звертають увагу на те, що проблема навчання і виховання відноситься до числа тих, розробка яких вимагає системного підходу.

Вітчизняна система підготовки інженера-педагога при визначенні стратегій, цілей і пріоритетів, змісту й обсягів підготовки базується на Державному освітньому стандарті вищої професійної освіти. На жаль, доводиться констатувати, що існуючі стандарти не відповідають вимогам педагогічної науки і практики. На думку В.Ю.Стрельнікова, стандарти за змістом ряду проблем серйозно відстають від рівня розвитку і викладання філософії, соціології, політології, культурології, психолого-педагогічних дисциплін, досягнутого педагогікою вищої школи та практикою за попередні роки, відкидають системно-діяльнісний підхід до формування освіти, мають технократичний характер [6].

Переосмислення підходів до проектування Державного освітнього стандарту диктується і тією обставиною, що українська вища школа має перейти на європейські стандарти.

На думку В.Ю.Стрельнікова, в основу Державного освітнього стандарту необхідно покласти такі ідеї: теоретизації, фундаменталізації, професіоналізації, стандартизації, аксіологізації, гуманітаризації, забезпечення безперервного самостійного навчання, інноваційність змісту і методик навчання, функціоналізація, технологізація, інтеграція вищої освіти України у загальноєвропейський освітній простір.

Першою ідеєю, яку доцільно втілити під час проектування професійних освітніх програм, як зауважує науковець, є теоретизація навчання. Теоретизація навчання стосується не тільки загального складу змісту навчання, а й методологічного статусу самих компонентів знань, які викладаються. На думку багатьох авторитетних дослідників, випереджаючий характер навчання у вищій школі забезпечується викладанням абстрактних теорій і їх співвідношень. При цьому традиційні предметні знання (експерименти, факти, моделі, критерії, методи, завдання тощо) мають статус окремих інтерпретацій або способів оперування інтерпретаціями досліджуваних теорій. Обґрунтування теоретичності навчання у ВНЗ полягає в тому, що теорії є найбільш універсальною, стабільною і компактною формою існування знань. Варто спрогнозувати, що ключовою компетентністю стане уміння розуміти, оперувати, конструювати нові необхідні теорії.

Дослідження науковців свідчать, що процес навчання представляє собою дуже складну і динамічну сукупність дій педагога та учнів. Щоб мати можливість правильно поставити його і керувати ним, необхідно ясно уявляти його структуру, складові частини і закономірні зв'язки між ними. Безумовно, що “освоєння” процесу навчання, усвідомлення його складності, як зауважує Ю.А.Конаржевський, є “першим і дуже важливим кроком до розуміння уроку як основної його форми” [3: 82].

Системний підхід дозволяє пояснити взаємодію між частинами і цілим, встановити певні закономірності для різних педагогічних явищ і процесів. Значна частина вчених у галузі освіти концентрує свої зусилля на проблемі структури навчального матеріалу. Сьогодні, як зауважує А. Мелецінек, “ведуться пошуки як нових фактів, так і феноменів для розкриття взаємозв'язків між ними з метою виявлення деякого внутрішнього порядку і системних ефектів”[4: 47].

Зауважимо, що зміст навчання з окремих навчальних дисциплін відрізняється від змісту відповідних наук. Зміст навчання включає основи наук і відрізняється від наукового знання:

- за об'ємом і повнотою (об'єм навчального матеріалу визначається кількістю академічних годин, виділених на його вивчення; специфікою професії);
- за послідовністю викладення (логіка вивчення і логіка науково-дослідницької діяльності не співпадають);
- крім знань, навчальний матеріал включає в себе систему способів діяльності;
- структура навчального матеріалу внутрішньо включає в себе методи науки (діалектичний метод, спостереження, дослід, індукція, дедукція, абстрагування, моделювання та ін.).

Таким чином, зміст навчального матеріалу включає в себе інформацію про наукові знання і способи діяльності. Але, в будь-якому випадку, навчальний матеріал містить сформульовані і певним чином описані знання, уміння і навички, які студенту необхідно засвоїти. Розробка змісту навчального матеріалу включає його відбір і конструювання. При цьому на етапі відбору здійснюється підбір необхідних підручників, наукових статей та інших джерел інформації і формується загальний контур змістовних матеріалів. Для використання цього матеріалу в навчальному процесі необхідно:

- відібрати матеріал, який є найбільш важливим для досягнення дидактичної і розвиваючої мети циклу навчання;
- проаналізувати його зв'язки з іншими навчальними дисциплінами – встановити міжпредметні зв'язки;
- провести дозування навчального матеріалу;
- розробити плани-конспекти, конспекти-схеми, алгоритми тощо.

Зміст навчального матеріалу характеризується не тільки зовнішніми зв'язками, але й внутрішньою структурою, де виділяються розділи, теми і здійснюється аналіз їх логічних зв'язків. Як відомо, зміст навчання складається із дидактичних одиниць, до яких відносять поняття, теорії, закони, явища, факти, об'єкти, методи та ін. Тому здійснити логічний аналіз змісту є не що інше як виявлення всіх понять, визначення їх об'єму і змісту, розміщення понять в логічній підпорядкованості. Поняття є будівельним камінчиком знань. Так, для вирішення певної комплексної проблеми в галузі техніки перш за все необхідно вивчити основні закономірності та засвоїти основні поняття, що стосуються цієї проблеми. Поняття поділяють на: поняття про властивості, пояснюючі поняття, поняття про цінність. У процесі формування та засвоєння студентами понять доцільно включати такі етапи: ідентифікація предметів і явищ; аналіз – виділення суттєвих властивостей; синтез – поєднання суттєвих ознак; конкретизація – розкриття цілісності й спільності понять на конкретних фактах і подіях. Структурна схема поділу понять є основою для складання методичних матеріалів: конспектів-схем, конспектів, планів тощо.

Одним із основних принципів системного підходу є розгляд педагогічної системи з точки зору її цілісності. При цьому система є частиною системи більш високого порядку,

тобто середовища, в якому вона знаходиться і функціонує. Основною особливістю педагогічної (дидактичної) системи є наявність двох взаємопов'язаних суб'єктів діяльності: педагога і учня (викладача і студента) і двох видів діяльності: навчання і учіння. За своїми характеристиками педагогічні системи поділяють на класи: реальні, складні, відкриті, динамічні, цілеспрямовані та самокеровані.

Необхідний обсяг і зміст знань, умінь та навичок, відповідні професійно-важливі якості можливо визначити лише за наявності детального опису умов праці і психофізіологічних особливостей особистості, тобто професіограми інженера-педагога.

Аналіз вітчизняного досвіду вищої професійної школи, вивчення практики сучасного стану побудови навчання у ВНЗ засвідчує, що основною ідеєю є фундаменталізація змісту навчання. Фундаменталізація обумовлена швидко зростаючим в умовах інформатизації обсягом знань, зміною вимог до професійної підготовки фахівців. Ріст темпів соціально-економічного розвитку веде до скорочення циклів відновлення знань. При цьому "час життя" наукових теорій порівняно з циклом навчання в традиційних освітніх установах істотно коротший, ніж середня тривалість життя і період активної виробничої діяльності людини. Це створює принципово інші умови взаємодії науки й освіти, ставлячи перед освітою завдання забезпечення безперервної й інтенсивної професійної підготовки. Мова має йти про якісно нову мету освіти, про нові принципи добору і систематизації знань, про створення фундаментальних навчальних курсів з кожної із традиційних дисциплін і їх узгодження одна з одною з метою досягнення нової якості освіти фахівця. Проте на сьогодні в педагогічній науці немає єдиної думки в розумінні фундаменталізації освіти, тому досить важливим є уточнення сутності цього поняття при структуруванні змісту освіти та навчання інженера-педагога. Як зауважує В.В.Краєвський, сьогодні в педагогічній науці є три концепції змісту освіти. Перша з них трактує фундаменталізацію освіти як педагогічно адаптовані основи наук, які вивчаються у вищому навчальному закладі. На нашу думку ця концепція залишає осторонь формування таких важливих якостей особистості, як здатність до самостійної творчості, формування якої повинно бути обов'язковою умовою фундаментальної освіти. Прихильники другої концепції "представляють зміст як сукупність знань, умінь та навичок, які повинні бути засвоєні учнями" [3: 3]. На жаль, характер цих знань, умінь та навичок в концепції не розкривається, що дає змогу при цьому підході трактувати поняття фундаменталізації змісту на свій власний розсуд. Третя концепція розглядає зміст освіти як педагогічно адаптований, соціальний досвід людства. В цій концепції розуміння змісту освіти включає не тільки "готові" знання і досвід діяльності, але і досвід творчої діяльності та емоційно-ціннісних відносин.

Вивчення й аналіз досліджень з дидактики вищої школи, досвіду ВНЗ показують, що основними показниками фундаменталізації змісту навчання є: спрямованість змісту навчання на забезпечення цілісності сприйняття наукової картини світу; забезпечення системності знань студентів, озброєння їх методологією пізнання теорій, законів, наукових фактів, експерименту тощо; високий ступінь узагальненості структурних одиниць знання й оволодіння досвідом здійснення узагальнених способів діяльності; спрямованість на формування професійного мислення, на конструювання власної діяльності; формування здатності до синтезу знань з різних галузей, до оволодіння міждисциплінарним знанням.

Між фундаментальною освітою і професійним навчанням завжди існувало протиріччя. Орієнтація на вузьких професіоналів, що домінувала у попередні десятиліття, була відображенням розуміння соціальної захищеності особистості. Тепер ситуація змінилася. Реально захищеним у соціальному відношенні може бути лише широко освічена людина, здатна гнучко перебудувувати напрям і зміст своєї діяльності відповідно до зміни технологій чи вимог ринку. Вузькопрофесійна підготовка в будь-якій конкретній галузі має поступово переходити із системи освіти в сферу професійної діяльності, додаткової освіти.

Виходячи з цього, варто прогнозувати, що в освітньому процесі ВНЗ першорядну роль мають відігравати міждисциплінарні курси, які містять найбільш фундаментальні знання і є базою формування загальної і професійної культури, швидкої адаптації до нових професій, спеціальностей і спеціалізацій.

Найважливішою ідеєю розвитку професійних освітніх програм вищої професійної освіти є її аксіологізація, яка полягає в систематичному врахуванні можливих ціннісних систем, у рамках яких устанавлюються зразки, норми, обмеження. Без устанавлення відповідних цінностей неможливо педагогічно доцільно побудувати навчання у вищій школі. Необхідно врахувати, що вивчення системи цінностей є головним пунктом “стикування” природничої, технічної, соціально-гуманітарної і професійної підготовки інженерів-педагогів у вищих навчальних закладах.

Наступною ідеєю прогностичного розвитку освітніх програм є гуманітаризація вищої професійної освіти. У законі України “Про освіту” завдання гуманітаризації зведене в ранг державної політики, реалізація якої передбачає значне збільшення часу, що відводиться навчальним планом як на традиційні, так і відносно нові для вищої школи (наприклад, валеологія, “Вища освіта і Болонський процес”) дисципліни гуманітарного циклу. Іншими словами, передбачається розширювати гуманітаризацію в логіці навчального предмета, тобто екстенсивним шляхом. Але на сьогодні цього явно недостатньо. Екстенсивний спосіб гуманітаризації освіти має потребу його доповнення інтенсивним способом гуманітаризації навчання.

Специфіка розвитку системи вищої професійної освіти виявляється й у зростанні потреби в безперервному самостійному оволодінні знаннями, вміннями і навичками в процесі навчання.

Розвиток освітніх програм вищої професійної освіти має забезпечуватися інноваційністю в змісті і методиці навчання, що передбачає відображення двоєдиного процесу інтеграції і диференціації в науці. Такі знання виникають на стиках наук і дозволяють виходити на системний рівень пізнання дійсності, бачити і використовувати механізми самоорганізації і саморозвитку явищ процесів. У таких умовах від вищої професійної освіти очікується побудова процесу, в центрі якого знаходяться не тільки деякі наукові знання і дані, а інструментарій генерування нових знань і сутностей. Функціоналізація в розвитку освітніх програм вищої професійної освіти впливає з основного протиріччя процесу навчання (суть якого полягає в розходженні предметів діяльності – навчальної і майбутньої професійної) і полягає в систематичному створенні контексту норм, обмежень, зразків, оптимумів для виучуваного матеріалу. Поєднання функціоналізації та інновацій у змісті і методиці навчання веде до необхідності врахування можливості й альтернативності нормативних принципів і нормативних систем, протистоїть догматизмові традиційного монологічного навчання.

Аналіз практики ВНЗ дає змогу розглядати технологізацію як одну з провідних ідей розвитку освітніх програм вищої професійної освіти. Вивчення теорії і практики технологій навчання показує, що предметом даної технології є конкретні практичні взаємодії викладачів і студентів у будь-якій галузі діяльності. Ці взаємодії мають бути організовані на основі чіткого структурування, систематизації, програмування, алгоритмізації, стандартизації способів і прийомів навчання чи виховання, з використанням комп’ютеризації і технічних засобів.

У даний час варто вести мову про сучасну технологію навчання, сутність якої полягає у визначенні найбільш раціональних способів досягнення поставленої навчальної мети. При цьому навчальний процес слід розглядати комплексно, як систему, тобто не можна обмежуватися лише деякими складовими частинами цієї системи. Трактуючи ж технологію навчання як систему, слід користуватися результатами, отриманими в багатьох галузях наукового знання.

Висновки. Підготовка інженера-педагога в технічному вищому навчальному закладі передбачає ретельну підготовчу роботу. Зокрема це стосується відбору та структурування змісту освіти і навчання. На нашу думку ця проблема є досить актуальною сьогодні і потребує більш детального вивчення. При проектуванні змісту підготовки інженерів-педагогів слід врахувати як вітчизняний, так і світовий досвід.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ильясов И.И. Структура процесса учения. – М.: Высшая школа, 1986. – 190с.
2. Козловська І.М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи (дидактичні основи). – Львів: Світ, 1999. – 302 с.
3. Конаржевский Ю.А. Система. Урок. Анализ. – Псков: ПОИПКРО, 1996. – 440с.
4. Мелецінек А. Інженерна педагогіка /Перекл. С.Ф. Артюх. – Клагенфурт, Австрія: Університет Клагенфурт, 1977. – 240 с.
5. Пикельная В.С. Теоретические основы управления. Школоведческий аспект. – М.: Высшая школа, 1990. – 175 с.
6. Стрельников В.Ю. Теоретичні засади проектування професійно-орієнтованої системи (підготовка бакалаврів економіки). Монографія. – Полтава: РВЦ ПУСКУ, 2005. – 329 с.
7. Тестов В.А. Фундаментальность образования: современные подходы // Педагогика. – №4. – 2006. – С.3-9.

УДК 378:001.891

Л.З. Тархан

ЗМІСТ І СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

У статті розглядаються поняття “професійна компетентність інженера-педагога” і “дидактична компетентність”. Проведений контекстуальний аналіз поняття “професійна компетентність” і визначено змістовне наповнення і критерії оцінки конкретних компетентностей – сукупних складових професійної компетентності майбутнього інженера-педагога.

A concept “professional competence of engineer-teacher” and “didactic competence is examined in the article”. The contextual analysis of concept “professional competence” is conducted and the rich in content filling and criteria of estimation of concrete competences is certain – the combined constituents of professional competence of future engineer-teacher.

Сьогодні при підготовці викладацьких кадрів для навчальних закладів професійно-технічної освіти основні зусилля спрямовують не тільки на засвоєння певного об'єму знань і умінь, необхідних для виховання і навчання майбутніх фахівців, але і на формування вільної і відповідальної особистості, яка володіє загальною культурою, світоглядним кругозором, етичною свідомістю і поєднує цивільну відповідальність. Всі ці вимоги накладають певні вимоги на рівень компетентності викладача, інженера-педагога. Особистість може бути сформована тільки особистістю; професіоналізм у процесі навчання може забезпечити тільки педагог-професіонал. Тому до системотвірних чинників ми відносимо професійну компетентність викладацьких кадрів, включаючи сюди професійно-педагогічне мислення, продуктивно-творчий тип діяльності, соціальні кваліфікації, проектно-діяльнісну позицію, професійно важливі особистісні якості. Дієвість всякої системи визначається за її здатністю створювати інтегральний ефект. У професійній освіті наочним виразом даного інтегрального ефекту виступає *особистість професіонала*, а в інженерно-педагогічному – *особистість інженера-педагога*, професійна компетентність якого є одним із основних виразів характеристики особи. Це і є той корисний результат, до якого прагне система інженерно-педагогічної освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про відсутність єдності у визначенні поняття “професійна компетентність викладача” або “педагогічна компетентність”. Часто суть цих понять підміняються близькими категоріями “готовність”, “відповідальність”, “професіоналізм”, “майстерність”. Різноманітність існуючих думок з приводу суті і змісту поняття “професійна компетентність педагога” обумовлює і відмінності у визначенні його структури.