

- 13 – мотив творчих досягнень;
 б) зовнішні мотиви засвоєння:
 2, 4, 14 – мотиви особистісного росту;
 6, 10 – прагматичні мотиви;
 8, 12 – широкі соціальні мотиви.

Один студент може набрати максимальну кількість балів – 91. Теоретично цю суму здобуваємо так: перший мотив можна обрати в 13 випадках, другий – лише в 12 випадках, третій – в 11 випадках і т.д. Сума всіх виборів складає 91 бал. Якщо підрахувати окремо суму балів зовнішніх і внутрішніх мотивів дизайнерської діяльності окремо, тоді визначимо домінування однієї з груп мотивів. Сума балів (91) помножена на кількість студентів у групі дозволяє визначити груповий бал.

З метою визначення мотивів дизайнерської діяльності майбутніх учителів обслуговуючої праці нами було проведено анкетування студентів індустріально-педагогічного факультету Бердянського державного педагогічного університету, результати якого наведено в таблиці 1.

Таблиця 1.

Мотиви дизайнерської діяльності студентів (у %)

Мотиви	Групи мотивів														Σ
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
зовнішні		6,6		7,7		6,6		6,6		11,0		8,7		6,6	53,8
внутрішні	4,4		6,6		5,5		7,7		11,0		3,3		7,7		46,2

Дані таблиці 1 свідчать, що частота виборів студентами зовнішніх мотивів дизайнерської діяльності більша, ніж внутрішніх. Тобто для них, на жаль, найбільш значущими є соціальний престиж, заробітна платня тощо, які не впливають на процес пізнання, не спонукають майбутніх учителів до якомога кращого засвоєння навчального матеріалу.

Таким чином, формування мотивів дизайнерської діяльності має неабияке значення у процесі професійної підготовки вчителя обслуговуючої праці, адже ці мотиви стають фактором розвитку особистості, основою для формування професійного мислення, творчих здібностей, джерелом активності людини, мобілізують творчі сили на розв'язання професійних завдань, впливають на якість засвоєння творчо-конструкторського блоку навчальних дисциплін. З огляду на це проблема потребує подальшого вивчення та розв'язання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дусеева И.П. Проблемы повышения успеваемости и снижения отсева студентов // Педагогика и психология высшей школы. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – С. 42-45.
2. Переверзев Л. Дизайн в школе. Британский эксперимент // Подготовка дизайнеров за рубежом: Труды ВНИЛТЭ. – М., 1986. – С. 52-57.
3. Хуторский А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

УДК 378

Тверезовська Н.Т.

***ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВИКЛАДАЧА:
 ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ***

У статті в історичному аспекті розглядаються педагогічні основи професійного зростання викладача вищого навчального закладу.

The article shows in the historical aspect the pedagogical foundations of the professional growth of the teacher of higher educational establishment.

Постановка проблеми. Гуманістична педагогіка розглядає унікальну цілісну особистість, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей, відкрита для сприйняття нового досвіду, здатна на усвідомлений і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях. Отже, розвиток такої особистості проголошується основною метою виховання на відміну від формалізованої передачі вихованцю знань і соціальних норм у традиційній педагогіці. Прихильники гуманістичної педагогіки сприяють становленню і розвитку особистості, при цьому прийоми педагогічної взаємодії аналогічні тим, які практикуються в гуманістичній психотерапії.

Так, К.Ушинський зазначав, що педагогічна антропологія органічно синтезувала філософські і педагогічні погляди на виховання. Людина трактується нею як активний суб'єкт процесу виховання. Як вирішальний чинник формування особистості розглядають самовиховання і саморозвиток. Підходячи до людини як цілісного явища, педагогічна антропологія акцентує увагу на процесуальності її становлення в єдності розумового і етичного виховання [11].

Можна повністю підтримати С.Гессена [2], який розглядав особистість як справу рук самої людини, продукт її самовиховання й уважав, що становлення особистості відбувається лише завдяки роботі над надособистісними завданнями, “вірність особистості самій собі” означає єдність напрями життєвого шляху, єдність того останнього завдання, яке вона здійснює впродовж усього життя, послідовно знаходячи це завдання втіленим для себе в тих або інших конкретних цілях і завданнях.

Так, В.Сухомлинський сенс і зміст виховання розумів як єдність виховання і самовиховання дитини й визначаючи, що найвищою цінністю є людина [9].

Метою статті є розкриття в історичному аспекті педагогічних основ професійного зростання викладача вищого навчального закладу.

Основна частина. Важливим для нас є положення психологічної теорії про те, що зміна себе, пізнання всього оточуючого відбувається у внутрішньому світі людини: “Саморозвиток є основним шляхом руху людини до особистої зрілості, одна з сутнісних її потреб” [6: 35]. Вважаємо, що прагнення до самоактуалізації і особистого зростання є потребою людини, в нашому випадку – викладача, впродовж всієї життєдіяльності.

Джерелом розвитку особистості є зовнішні і внутрішні суперечності. Екстраполяція даної ідеї в педагогічну науку дає можливість визначитися в тому, що особистість здійснює саморозвиток, маючи для цього внутрішні рушійні сили, які виявляються у внутрішній суперечності: розбіжність думок, почуттів, учинків, які відповідають уявленню “Я – ідеальне”, здібність особистості до прагнення стати краще та ін. Ці суперечності є джерелом можливого руху в плані розвитку, вони породжують внутрішню напругу, яка повинна вирішуватися певним способом і приводити до змін у життєдіяльності особистості (К.Абульханова-Славська, А.Волков, Е.Первишева, Г.Солнцева). Розвитку особистості сприяє не сама проблема, а напруга, що супутня їй, і процес її вирішення.

У контексті нашого дослідження слід звернути увагу й на те, що механізмами процесу освіти є придбання і накопичення знань та інших елементів соціального досвіду; їх інтеріоризація (перетворення внутрішніх структур психіки людини завдяки засвоєнню структур соціальної діяльності); екстеріоризація (перетворення внутрішніх структур психіки в певну поведінку). Це необхідно викладачеві для постійного вдосконалення. Одним із шляхів, який його забезпечує, є навчання (як у процесі самоосвіти, так і на курсах, семінарах, методоб'єднаннях та ін.).

У процесі інтеграції філософських і психологічних дисциплін виявляються такі умови саморозвитку особистості:

1. Опосередкована соціальна взаємодія суб'єктів, що заснована на безумовному прийнятті і емоційному розумінні, внаслідок чого відбувається обмін інформацією, типами і

способами діяльності і спілкування, ціннісними орієнтаціями, соціальними установками, відбір і засвоєння яких має вільний і вибірковий характер. Педагог прагне допомогти саморозкриттю людини, не нав'язуючи темпу і характеру просування; пропонує інтерпретувати знання певним чином, показує різні підходи, різні точки зору.

Той, хто навчається, в цьому процесі пізнання дійсності виступає як рівний партнер по взаємодії. При цій освітній взаємодії позиції педагога і того, хто навчається, максимально зближуються. Одна з основних установок гуманістичної парадигми – ціннісно-сенсова рівність учасників освітнього процесу. Не у значенні подібності або рівноцінності знань і досвіду, а в праві кожного пізнати світ без обмежень, що ґрунтується на положенні Я.А.Коменського “навчати всіх і всьому”. Подібний підхід зумовлює іншу шкалу вимірювань якості педагогічної діяльності, де точкою відліку стає людина і її рух у часі і в просторі, передусім, динаміка індивідуально-особистісних властивостей і проявів, коли цікавий кожен, хто навчається.

2. Провідною активністю в педагогічному процесі є активність того, хто навчається, як суб'єкта процесу саморозвитку. У цьому сенсі доречно пригадати слова К.Ушинського, який сформулював основне завдання школи таким чином: необхідно навчити учня вчитися. Позиція педагога, що управляє всім процесом, стає позицією фасилітатора, який стимулює і допомагає тому, хто навчається, в процесі самоосвіти: “Хай наставник примушує учня просівати через сито все, що він йому підносить, і хай нічого не вдовблює йому в голову, спираючись на свій авторитет і вплив...” [8: 122].

3. Модальність освітнього процесу полягає у відкритті знань через себе, через виникнення відношення до змісту повідомлення, тобто виникнення особистісного значення. Особистість у змозі визначити власне відношення до нової інформації, зрозуміти її стосовно себе, виробити стратегію виконання власних дій у процесі активної пізнавальної діяльності. Позиція педагога – позиція фасилітатора, що допомагає визначити шляхи розкриття внутрішніх потенцій особистості.

4. Сам процес взаємодії є діалогом педагога і того, хто вчиться. Його ефективність визначається тим, які особистості беруть у ньому участь, наскільки вони себе відчують особистостями і готові прийняти і побачити особистість у іншому. Тому в гуманістичному підході такою важливою стає особистість педагога. Педагогічна взаємодія обумовлена відносинами по типу “суб'єкт-суб'єкт”. Педагог і ті, хто навчаються, спільно визначають цілі діяльності, її зміст, обирають форми і критерії оцінки, знаходячись в стані співпраці, співтворчості. Педагогічний процес розгортається за принципом діалогу і включає імпровізацію.

5. Багато в чому визначає процес саморозвитку різноманітна діяльність і середовище. Останнє допомагає розвивати того, хто навчається, як цілісний організм. Середовище створює сильні мотиви до пізнання, тільки в соціальному оточенні у людини можливе формування якостей, необхідних для життя в суспільстві.

Гуманізацію освітнього процесу можна представити як процес підтримки оптимального для розвитку особистості стану середовища. Це пов'язано як з гуманізацією самих відносин в суспільстві, так і з оптимізацією взаємодії середовища і суб'єкта освіти.

Результатом педагогічної дії в гуманістичному підході є не засвоєння і відтворення особистістю культурних цінностей і соціального досвіду, а готовність до свідомої активності у творчій діяльності, що дозволяє визначити для себе завдання, що не мають стереотипних рішень, готовність і здатність до саморозвитку, самоосвіти і самовиховання.

Ми вважаємо, що проблема професійного зростання викладача багато в чому співвідноситься з проблемою саморозвитку особистості, розробленої в гуманістичній педагогіці.

Деякі дослідники моделюють особистість педагога з позиції підсистем: С.Хохлов і О.Лосавіо виділяють дві підсистеми – науково-пошукову, пов'язану із знанням предмета і психолого-педагогічних дисциплін, та об'єктивно-емоційну, виділяючи мистецтво спілкування, творче самопочуття, уміння управляти своїми психічними процесами [13].

Вважаємо доцільним зазначити, що окремим напрямом у педагогічних дослідженнях стало вивчення педагогічної майстерності як складника професіоналізму [3]. Так, автори вважають елементами педагогічної майстерності гуманістичну спрямованість (інтереси, цінності, ідеали), професійні знання (знання предмета, методики його викладання, педагогіки, психології), педагогічні здібності (комунікативні, перцептивні, динамізм, емоційна стійкість, оптимістичне прогнозування, креативність), педагогічну техніку (уміння управляти собою і уміння взаємодіяти).

До педагогічної майстерності О.Черноусова відносить також культуру педагогічного спілкування і методичну культуру [14].

Вважаємо, що розвиненість педагогічної майстерності свідчить про професійне зростання викладача.

Деякі автори (О.Дубасенюк, Л.Карпова, В.Лозова, А.Маркова, А.Хуторський, М.Чошанов та ін.) розглядають сутність поняття “компетентність”. Так, А.Маркова об'єднує в ньому два складники: 1) вузько професійну компетентність (зрілість основних видів діяльності – навчання, виховання і ін., спілкування); 2) особистісну як перцептивно-діагностичну, так і рефлексивно-діагностичну [7]. У той же час Л.Карпова зазначає, що професійна компетентність педагога є динамічним утворенням, яке виявляється через діяльність і має діалектичний характер, охоплює всі сфери особистості, є провідною метою, до досягнення якої має прагнути педагог у процесі свого професійного становлення [5: 6–7].

Г.Харламова вводить поняття “педагогічна умілість”, тобто достатньо хороше володіння системою найважливіших навчальних і виховних умінь та навичок, які в своїй сукупності дозволяють педагогу здійснювати навчально-виховну діяльність на грамотному професійному рівні і добиватися більш-менш успішного навчання і виховання учнів [12].

У педагогічних дослідженнях учені виділяють індивідуальність педагога як важливу характеристику. Так, О.Ізосимова вважає, що той, хто успішно працює в педагогічній професії, повністю і органічно втілює риси своєї вдачі, особистісні властивості і якості в професійній діяльності, внаслідок чого складається своя неповторна манера педагогічної діяльності, і є педагогом-індивідуальністю. При цьому виявлено три рівні індивідуальності: перший – педагог як будь-яка особистість; другий – педагог з власною педагогічною концепцією; третій – педагог-феномен [4].

Важливим складником у структурі особистості педагога є професійна самосвідомість, яка включає такі компоненти: а) актуальне “Я” (яким бачить і оцінює себе в даний час); б) ретроспективне “Я” (оцінка стосовно початкових етапів роботи); в) ідеальне “Я” (яким хоче стати); г) рефлексивне “Я” (як з погляду вчителя його розглядають колеги, адміністрація) [1].

Професійне зростання педагога здійснюється за умови його організації в контексті особистісно орієнтованого навчання з метою переосмислення суб'єктом “системи своїх цінностей і відповідно до цього переоцінка накопиченого поведінкового досвіду” [10: 67].

Висновок. Таким чином, джерелом професійного зростання викладача є суперечності; механізмом саморозвитку – екстеріорізація і інтеріорізація. Сам процес професійного зростання багато в чому обумовлений особистостями, що беруть в ньому участь, якістю відносин, спеціально-організованим середовищем і різноманітною діяльністю. Професійне зростання викладача характеризується постійним розвитком його педагогічної майстерності, компетентності, умілості, які визначають його індивідуальність і неповторність.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Анциферова Л.И. Психология личности как “открытой системы” // Вопросы психологии. – М., 1979. – № 5.
2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М., 1995.
3. Зязюн И.А., Лебедик Н.П. Социальная зрелость и педагогическое мастерство будущего учителя // Советская педагогика. – № 6. – 1991.
4. Изосимова О.А. Формирование учителя как индивидуальности. Дисс. ...канд. пед. наук. – СПб., 1993.

5. Карпова Л.Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи. Автореф. ...канд. пед. наук: Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди. – Харків, 2004. – 20 с.
6. Куликова Л.Н. Проблемы саморазвития личности. – Хабаровск, 1997.
7. Маркова А.К. Психологические проблемы повышения квалификации // Педагогика. – 1992. – № 9-10.
8. Монтень М. Опыты. Избранные главы: Пер. с фр. /Сост. Г.Косикова. – М., 1991.
9. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. – М., 1979.
10. Турчанинова Ю.И. Теоретические проблемы содержания профессиональной подготовки учителя // Педагогическое образование: содержание, структура, организационные формы: Сб. научн. тр. / Под ред. В.Б. Новичкова. – М., 1987.
11. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. – М., 1974.
12. Харламова Г.С. Роль философии в развитии содержания педагогического образования взрослых. Личностно ориентированное обучение и его педагогический смысл // Современные ориентиры в образовании педагогов. Материалы научн.-практ. конф. – СПб. – Иркутск: ИОВ РАО, 1998.
13. Хохлов С.И., Лосавио О.В. Педагогическая техника и психорегуляция в учебном процессе // Советская педагогика. – 1989. – № 9.
14. Черноусова О.Р. Индивидуальный подход к совершенствованию педагогического мастерства учителя. Дисс. ...канд. пед. наук. – Минск, 1993.

УДК 378.147:681.3

Абдураманов З.Ш., Сейдаметова З.С.

SP-КОМПЕТЕНТНОСТІ: НОВА ПАРАДИГМА ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ

Визначені поняття компетентності, системного програмування та ін. Описані когнітивні і практичні компетентності системного програмування, які є важливими складовими в підготовці майбутніх інженерів-програмістів. Визначена група дисциплін, які формують SP-компетентності.

We define the notations of competence, system programming and etc. We describe cognitive and practical competences of the system programming, which are an important constituent in engineers-programmers education. We identify the group of courses forming the SP-competences.

Одним із наріжних каменів нової парадигми освіти, що складається, є варіативна розвиваюча освіта. На відміну від традиційної освітньої моделі, орієнтованої на репродукцію, нова парадигма базується на рішенні проблемних ситуацій, учить індивідуума вільно мислити в світі, що змінюється. Необхідність змін в освіті в сучасному світі, формування нових підходів до навчання відзначають не тільки в пострадянських країнах, на ці питання звертають увагу і в європейських країнах. Багато освітніх проектів Європейського Союзу розглядають нові підходи і методи навчання у вищій освіті, що базуються на компетентнісному підході.

У освітньо-кваліфікаційній характеристиці випускника по напрямку 0802 “Прикладна математика” Галузевого стандарту вищої освіти України позначені цілі освітньої і професійної підготовки студентів спеціальності “Інформатика” освітнього рівня бакалавр; у цьому ж документі є вимоги, що пред’являються до компетентності студентів цієї спеціальності [1].

У роботах А.М. Терехова і Д.Ю.Буличева, В.М. Пільщикова, А.П.Побегайло та ін. розглянуті питання, пов’язані з підготовкою студентів комп’ютерних спеціальностей в області системного програмування [2; 3].