

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розкрито проблему підготовки професійно компетентного вихователя яке є одним з актуальних завдань і предметом наукових дискусій і роздумів учених сучасності й минулого. Розкрито питання, стосовно практичної реалізації сучасних технологій, методів і прийомів використання педагогічних ситуацій. Педагогічні ситуації дозволяють врахувати особливості студентів, їхні інтереси, розширює контекст діяльності, виступає ефективним засобом створення мотиву до педагогічної діяльності, сприяє реалізації дієвого підходу до навчання іноземній мові, коли в центрі уваги знаходиться студент зі своїми інтересами та потребами.

Ключові слова: педагогічні ситуації, професійна компетентність, вихователь, ігрові проекти.

Гуманістична спрямованість сучасної освіти потребує оновлення її змісту на всіх сходинках. Сьогодні змінилось уявлення про мету освіти, що визначається як підготовка всебічно розвиненої творчої особистості, конкурентоспроможної на сучасному ринку праці, яка має успішно працювати в сфері будь-якої професійної діяльності. Сучасне зрушення в усвідомленні сенсу освіти вбачається в переорієнтації на розвиток здібностей студентів, а передача досвіду уподібнюється засобу чи матеріалу конструювання розвивальних процедур. Нинішні умови вимагають особистості діяльної, спроможної не тільки виконувати чийсь рішення, а й приймати їх самостійно в різних ситуаціях, які часто пов'язані з ризиком, недостатністю інформації, динамічною ринковою кон'юнктурою. Теоретичні за змістом і широкі енциклопедичні знання, які тривалий час були головним завданням освітнього процесу, мають стати засобом формування в студента готовності ефективно організувати внутрішні (знання, вміння, цінності, психологічні особливості тощо) та зовнішні (інформаційні, людські, матеріально-фінансові тощо) ресурси для досягнення поставленої мети.

Зроблений нами огляд історико-педагогічної та сучасної наукової літератури, стратегічних документів щодо реформування вітчизняної системи освіти та її євроінтеграції, свідчить про те, що на кожному історичному етапі розвитку суспільства висувалася низка вимог, які визначали призначення та функції вчителя, вихователя як особистості й професіонала.

Мета статті. Підготовка професійно компетентного вихователя є одним з актуальних завдань і предметом наукових дискусій і роздумів учених сучасності й минулого. Є багато питань, стосовних практичної реалізації сучасних технологій, методів і прийомів, залишається ще не вирішеними. Зокрема, моделювання педагогічних ситуацій дозволяє врахувати особливості студентів, їхні інтереси, розширює контекст діяльності, виступає ефективним засобом створення мотиву до педагогічної діяльності, сприяє реалізації дієвого підходу до навчання іноземній мові, коли в центрі уваги знаходиться студент зі своїми інтересами та потребами.

У педагогічній теорії та практиці (М. Бершадський, В. Бухвалов, А. Вербицький, Є. Коган, О. Пехота, Є. Полат, О. Пометун, Г. Селевко, П. Щербань та інші) ведуться постійні пошуки шляхів вдосконалення освітнього процесу за допомогою застосування різноманітних технологій (інноваційних, комунікаційно-інформаційних, інтегративних). У низці робіт (О. Березюк, О. Вознюк, О. Годнік, О. Дубасенюк, В. Ковальчук, І. Колеснікова, Ю. Кравченко, Ю. Кулюткін, О. Матюшкін, О. Оноприєнко, Г. Сухобська, Л. Спирін та інші) стверджується ефективність використання в навчально-виховному процесі у вищій педагогічній школі таких засобів підготовки майбутнього вчителя, вихователя як моделювання педагогічних ситуацій, професійно-педагогічних задач, педагогічне

проектування тощо.

Сутність педагогічної ситуації можна розкрити, врахувавши той факт, що ситуація як така, виникає тоді, коли прагнення до будь-якої мети зустрічає перепони та виникає потреба подолати їх задля досягнення поставленої мети (Г. Балл). Відповідно, Ю. Кравченко під педагогічною ситуацією розуміє взаємодію учителя й учнів у неординарних психолого-педагогічних обставинах; а Н. Гузій – “фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим та бажаним ..., які враховує вчитель у виборі способів впливу для стимулювання розвитку особистості” [2, с. 59].

Ураховуючи контекст нашого дослідження, вичерпане тлумачення педагогічної ситуації ми можемо надати, лише розкривши взаємозв'язки педагогічної ситуації з навчальними проблемами, задачами й завданнями як, з одного боку, складовими професійної діяльності вчителя, так і з другого, – його професійної підготовки.

Зауважимо, що на відміну від більшості європейських мов, у російській та українській є три лексеми, що позначають подібні явища, але з різницею в значеннях їх обсягу, зокрема це “задача”, “завдання” й “проблема”. Натомість, в англійській їх дві: “task” і “problem”, у французькій – “tache” і “probleme”, у німецькій – “aufgabe” і “problem”. У Великій радянській енциклопедії поняття “задача” визначається в кількох значеннях, як: 1) поставлена мета, якої прагнуть досягнути; 2) доручення, завдання; 3) питання, що вимагає розв'язання на основі певних знань і міркувань, проблема; 4) один із методів навчання, перевірки знань і практичних навичок, що застосовується в усіх типах загальноосвітніх і спеціальних навчальних закладів [1, с. 277].

Якщо раніше в психології поняття “задача” найчастіше розглядалось як певний зовнішній чинник, що зумовлює активність суб'єкта, то з розвитком теорії діяльності (Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн) був сформований інший підхід, який зважає на внутрішні джерела активності суб'єкта. В цьому контексті *задача*, зазначає О. Леонт'єв, є сукупністю мети й умов, у яких вона задана.

Коротко оговоримо коректність уживання понять “завдання” і “задача” як синонімів. Дослідженнями В. Давидова та Б. Ельконіна ці поняття були розмежовані. Сучасне бачення таке: *завдання* – це задача, сформульована тим, хто навчає, та запропонована для виконання тому, кого навчають, у процесі навчання. Якщо завдання змістовно приймається тим, кого навчають, то воно перетворюється для нього в задачу. В протилежному випадку воно суб'єктивно виступає для нього тільки як вимога ззовні. У першому випадку учень стає суб'єктом активного цілеутворення й цілездійснення, у другому – він залишається об'єктом педагогічного керування (А. Вербицький). Задача в навчальному процесі виступає особливою формою пред'явлення інформації й засобом здійснення цього процесу й розвитку тих, хто навчається.

Окремими класом задач є навчальні задачі, які спрямовані на відкриття й засвоєння нового пізнавального методу, що стосується більш широкого класу задач, ніж вихідні. На відміну від навчальних задач, *педагогічна задача* полягає не тільки у відборі й систематизації навчальних задач, скільки у визначенні, яким чином запропонувати їх студентам, як допомогти з ними впоратися, як установити зв'язок між тим, що пропонується для вирішення зараз, і тим, що потрібно бути вирішувати студентам самостійно в житті й праці. Педагогічна задача усвідомлюється як така за умов виникнення в процесі педагогічної діяльності певного утруднення, що має бути вирішене шляхом пошуку оптимального способу досягнення бажаного результату; коли з множини рішень необхідно обрати лише одне, яке слугує критерієм його оптимальності; коли має місце система обмежень при переході з одного стану в інший (Н. Кузьміна, А. Реан). Таким чином, під *педагогічною задачею* розуміють результат усвідомлення суб'єктом виховання в педагогічній ситуації необхідності виконання професійних дій і прийняття їх до виконання (Л. Спірін, М. Степінській, М. Фрумкін).

Задача як універсальний засіб організації навчальної діяльності здобуває в зв'язку з

особистісною орієнтацією освіти якісно нові характеристики. У ній розрізняють когнітивний аспект – мисленнєві дії та результат розв'язання (нове знання, спосіб, модель). Проте всякий процес розв'язання, на думку В. Серікова, неодмінно містить особистісний аспект – намір, план, креативність, додання змісту, прийняття на себе певної відповідальності, оцінювання результату тощо [3]. В. Краєвський фіксує в структурі задачі й ціннісний аспект, що виходить із розуміння процесу розв'язання задачі як особистісно-змістової діяльності. Задача – це подія, що вимагає переходу від однієї ситуації до іншої (В. Серіков [3]).

Найважливіша характеристика задачі як загального способу мислення полягає в її проблемності. Однак проблема і задача не тотожні [3]. “Проблема” – це складне теоретичне або практичне питання, що потребує розв'язання, вивчення й дослідження [1]. Проблема в суб'єктивному плані – це відчута суб'єктом практична або теоретична складність, яку він може подолати лише за допомогою власної дослідницької діяльності, а в об'єктивному плані – це структура з неповними даними, і завдання суб'єкта полягає у відкритті або виявленні недостатньої інформації та доповненні цієї структури (В. Оконь).

У дослідженні спираємося на висновки С. Рубінштейна, який експериментально довів, що з проблеми або запитання, із подиву чи нерозуміння, із протиріччя тощо і починається мислення. “Мислення, – пише вчений, – за своєю внутрішньою будовою є дією або актом діяльності, спрямованим на розв'язання певної задачі” [1]. Таким чином, задача розглядається дослідниками в якості організуючого й спрямовуючого початку людської діяльності, що починається зі постановки проблеми, проблемної ситуації. Але задача – це проблема, що вже пройшла стадію вербалізації й знайшла раціональний вираз, представлений у поняттях предметної сфери, інакше, задача – це проблема, звільнена від особистісного досвіду (В. Серіков) [3].

Більш близьким до поняття “задача” є “проблемна ситуація”, аніж “проблема”. Зокрема, Я. Коломінський вважає задачі усвідомленими проблемними ситуаціями, що вимагають від людини активної мисленнєвої діяльності. *Проблемна ситуація* може розумітися як об'єктивний феномен, як перешкода для досягнення мети, психологічне явище, що виникає у разі утруднення в процесі діяльності. Проблемна ситуація характеризує певний психічний стан суб'єкта, який потребує (стимулює) відкриття (засвоєння) нових знань про предмет, спосіб чи умови виконання завдання [4, с. 160].

Педагогічна ситуація, за дослідженнями Ю. Кравченко, послідовно проходить три основні фази: конфліктний початок, відповідна реакція, зміна існуючих ціннісних норм відповідно до результату попередньої фази. На основі педагогічної ситуації виникає педагогічна проблема як усвідомлення виокремленої суперечності, неузгодженості; створюється проблемна ситуація. Педагогічні задачі виникають у ситуаціях, які моделюються (Л. Спірін. Однак, як зауважують О. Березюк, О. Вознюк, О. Дубасенюк [2], лише в тому випадку, коли в педагогічній ситуації створюються умови для отримання позитивного результату, до якого можна дійти шляхом перетворення умов й обставин, що склалися. Ми підкреслюємо в цьому тлумаченні словосполучення “позитивний результат”, і саме в цій гуманістичній орієнтації й вбачаємо відмінність педагогічних задач від будь-яких інших професійних.

Професійно-орієнтовані педагогічні ситуації – це спеціально відібрані типові педагогічні ситуації, які можуть виникнути в реальній педагогічній дійсності й які вимагають від майбутніх педагогів здатності застосовувати набуті психолого-педагогічні знання, засвоєні педагогічні вміння та навички, сучасні методологічні підходи, концептуальні ідеї, гнучкі інноваційні засоби та методи з метою аналізу стану та прийняття рішення щодо необхідності певних заходів, спрямованих на отримання продуктивного результату у вигляді позитивних новоутворень в особистісній сфері та діяльності учня, та таких, які сприяють зростанню особистості й викликають у неї потребу в саморозвитку та самовдосконаленні [2].

Формуванню професійної компетентності майбутніх вихователів також сприяло застосування різноманітних рольових ігрових ситуацій (гра-драматизація в поєднанні з емоційною рефлексією, гра-змагання, гра з постановкою та дослідженням проблеми, ділова гра). На заняттях із курсів “Загальна педагогіка”, “Освітні технології”, “Іноземна мова”, “Практичний курс англійської мови” пропонували такі ігрові ситуації: “Видатні люди України”, “Батьки і діти”; “Мої друзі”, “Світ мої захоплення”, “Мандрівка до Лондона”, “Захист професії” тощо. На заняттях із третьокурсниками при вивченні курсу “Методика виховної роботи” використовували таку ігрову ситуацію, як “Автобіографія”. Її мета – сприйняття і прояв уявлень про себе в соціальному і психологічному плані. Завдання: скласти розповідь про себе; презентувати себе у формі стислої автобіографії (розповісти про себе, виділяючи найважливіше: де вчилися, мешкаєте, яка ви людина, які у вас інтереси, скільки вам років...); розповідь повинна бути чіткою, ясною, лаконічною, але й оригінальною, цікавою та привабливою для слухачів.

У практичній роботі дійшли до висновку, що при використанні ігрових ситуацій на заняттях треба йти від простого до складного, від репродуктивних завдань до творчих. Впевнені, що вирішення ігрових ситуацій сприяє своєчасному виявленню труднощів, розширенню словникового запасу. Запропоновані ігри-вправи (кросворди, ребуси, вікторини) сприяли формуванню когнітивного компоненту. Ігрова дискусія допомагала визначити відмінності в розумінні питання; шляхом товариського спору встановити істину, прийти до загального рішення. Створенню проблемної ситуації на занятті допомагали такі різновиди методу гри, як: аналіз конкретної ситуації, інцидент, ділова кореспонденція. Також застосовували такі види рольової гри, які уможливають практичну реалізацію будь-якої ситуації в ролях: ігрове проектування й ігрова інсценізація. Отже, в ігрових формах втілюються ідеї співпраці, змагання, самоуправління, виховання через колектив, виховання відповідальності кожного за навчання та дисципліну в студентській групі.

Формуючи предметний компонент, використовували різні завдання з урахуванням їх складності та можливостей студентів: а) ситуації виконавського плану (групі студентів пропонувалась готова ситуація, яку необхідно було відтворити за ролями, загострити проблему, викликати активне обговорення); б) ситуації, які виникають стихійно під час заняття, які “розкручувались” викладачем, набували навчально-виховного значення (іноді планувались раніше або цілеспрямовано провокувались); в) ситуації-сюрпризи, які були підготовленими заздалегідь групою студентів, моделювали живий навчально-виховний процес; вони несподівано для всіх інших виникали в певний момент заняття, вражаючи своєю несподіваністю; г) ситуації, в яких необхідно змодельовати комунікативну поведінку різних викладачів (характерні деталі їхньої вербальної і невербальної поведінки), що працюють в університеті.

Були застосовані інформаційні ситуації, спрямовані на збір інформації про різні об'єкти, явища, на ознайомлення учасників проекту із цією інформацією, її аналіз й узагальнення фактів. Наприклад: Для чого потрібна система в педагогічній теорії та практиці? Як ви думаєте, коли і яким чином загальнолюдські цінності стають конкретно людськими, тобто засвоюються тією чи іншою людиною? Як загальне конкретизується в одиничному – мотивах, почуттях, судженнях, діях? Або: опишіть свої професійні очікування у формі “Записки вихователя-початківця” із визначенням основних функцій педагогічної діяльності.

У побудові дослідно-експериментальної роботи ми виходили з того, що використання педагогічних ситуацій у професійній діяльності сприяє формуванню професійної компетентності. Частина завдань мала творчий характер, а це дозволило майбутнім вихователям самостійно обирати види ігрових проектів, форми та методи роботи, визначати шляхи розв'язання педагогічних ситуацій, які оцінювалася згідно з визначеними рівнями. Кількісні показники свідчать про високий рівень розуміння студентами експериментальних груп важливості застосування педагогічних ситуацій в

навчальному процесі. Так, 63 % майбутніх учителів використовують усі запропоновані в підручниках і навчальних посібниках ситуації, 23 % студентів знають технологію роботи над ігровими ситуаціями. Разом із тим, більшість студентів не могли спланувати свою роботу при розробці ігрових проектів.

Висновки. Переважна більшість майбутніх вихователів експериментальної групи оволоділа методикою моделювання педагогічних ситуацій на належному рівні та переконалася на власній практиці, що саме моделювання педагогічних ситуацій ефективно впливає на формування професійної компетентності. Дослідження стану проблеми у практиці роботи педагогічних вишів зафіксувало недостатнє професійне педагогічне спрямування навчальних курсів кожної зі складових підготовки. Недооцінку засобів моделювання педагогічних ситуацій на всіх етапах і напрямках професійної підготовки, відсутність широкого вибору майбутніми вихователями траєкторій професійного й особистісного розвитку. Як наслідок, в майже 55 % майбутніх вихователів констатовано перевагу критичного й недостатнього рівнів сформованості професійної компетентності як загалом, так і їх окремих компонентів, неготовність до розв'язання педагогічних ситуацій. Подальшу роботу вбачаємо у розробці мультимедійних засобів навчання при формуванні професійної компетентності.

Використана література:

1. Большая советская энциклопедия / [гл. ред. А. М. Прохоров]. – М. : Советская энциклопедия, 1977. – Т. 27. – 622 с.
2. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання : [навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів] / О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 272 с.
3. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы : [монография] / Владислав Владиславович Сериков. – М. : Логос, 1998. – 350 с.
4. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В. В. Ягупов, В. І. Свистун // Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – К., 2007. – Т. 71. – С. 5–6.

References:

1. Bolshaya sovetskaya entsiklopediya / [gl. red. A. M. Prokhorov]. – M. : Sovetskaya entsiklopediya, 1977. – T. 27. – 622 s.
2. Dubaseniuk O. A. Profesiino-pedahohichni zadachi: typolohiia ta tekhnolohiia rozviazannia : [navch. posib. dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv] / O. A. Dubaseniuk, O. V. Vozniuk. – Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2010. – 272 s.
3. Serikov V. V. Lichnostno orientirovannoe obrazovanie: poisk novoy paradigmy : [monografiya] / Vladislav Vladislavovich Serikov. – M. : Logos, 1998. – 350 s.
4. Yahupov V. V. Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv u systemi vyshchoi osvity / V. V. Yahupov, V. I. Svystun // Naukovi zapysky. Pedahohichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota. – K., 2007. – T. 71. – S. 5–6.

Савченко К. Ю. Использование педагогических ситуаций как средство формирования профессиональной компетентности будущих воспитателей дошкольных заведений.

В статье раскрыто проблему подготовки профессионально компетентного воспитателя являясь одним из актуальных задач и предметом научных дискуссий и раздумий ученых современности и прошлого. Раскрыты вопросы, практической реализации современных технологий, методов и приемов использования педагогических ситуаций в учебном процессе высшей педагогической школы. Педагогические ситуации способствуют учету особенностей студентов, их интересов, расширению результату педагогической деятельности, выступает эффективным средством создания мотива к работе с детьми, оказывает содействие реализации действенного подхода, когда в центре внимания находится студент со своими интересами и нуждами.

Ключевые слова: педагогические ситуации, профессиональная компетентность, воспитатель, игровые проекты.

Savchenko K. Yu. Use of pedagogical situations as mean of forming of professional competence of future educators of preschool establishments.

In article it is opened a problem of training of professionally competent tutor being one of actual tasks and a subject of scientific discussions and thoughts of scientists of the present and the past. Questions, practical realization of modern technologies, methods and methods of use of pedagogical situations in educational process of the higher pedagogical school are opened. Pedagogical situations promote the accounting of features of students, their interests, expansion to result of pedagogical activity, acts as an effective remedy of creation of motive to work with children, renders assistance to realization of effective approach when in the center of attention there is a student with the interests and needs.

Keywords: pedagogical situations, professional competence, tutor, game projects.

УДК 378.37.011

Савченко Л. О.

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ І КРЕСЛЕННЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ЯКОСТІ ОСВІТИ

У статті розглянуто проблему підготовки майбутніх учителів технологій і креслення до педагогічної діагностики якості освіти. Для формування змісту освіти запропоновано низку завдань: гармонізація профільних дисциплін і розподіл часу з огляду на їх значущість у професійній підготовці майбутніх учителів технологій; варіативність навчальних програм; перехід до індивідуальних форм і технологій навчання з широким використанням інноваційних технологій. В основу реалізації всіх змістових ліній освітньої галузі “Технологія” покладено проектно-технологічну діяльність, яка інтегрує всі види сучасної діяльності людини: від появи творчого задуму до реалізації готового продукту.

Ключові слова: підготовка, педагогічна діагностика, якість освіти, освітній стандарт.

На сучасному етапі розвитку суспільства, що маркований процесами глобалізації, функціонуванням інформаційних технологій, світова педагогічна думка перебуває у пошуку нових пріоритетів в освіті. Якість освіти стає головним орієнтиром, що визначає авторитет і конкурентоспроможність навчальних закладів на регіональному, державному рівнях і міжнародній арені. У Конституції України, Законах “Про освіту”, “Про вищу освіту”, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року та в інших державних документах завдання й вектори реформування освіти пов’язано зі створенням системи оцінювання її якості, систематичного моніторингу й аналізу стану актуальних освітніх проблем та їх вирішення. Задля забезпечення якості освіти спрямовано матеріальні, фінансові, кадрові й наукові ресурси суспільства, вона стає основою оцінювання державою та громадськістю освітніх послуг, запорукою доступу громадян до здобуття ґрунтовної і суспільно затребуваної освіти. За цих умов якість вищої педагогічної освіти перетворилася на принцип й основний критерій ефективності сучасної системи підготовки педагогічних кадрів.

Нові вимоги для європейського виміру педагогічної освіти обґрунтовано в доповіді Європейської комісії “Про конкретні майбутні завдання для освіти та професійної підготовки у Європі” (Стокгольм, 2001 р.), що містить пропозиції стосовно спільних дій країн-членів у сфері освіти до 2010 р. Ця доповідь стала першим документом, де запропоновано стратегію розвитку національних освітніх політик, зокрема такі спільні цілі: підвищення якості й ефективності систем освіти та підготовки в країнах ЄС; спрощення доступу до всіх форм освіти впродовж життя; посилення відкритості систем освіти та підготовки всього світу.

Провідні європейські експерти в галузі вищої освіти розробили й представили до запровадження фундаментальні принципи вдосконалення структури і змісту навчальних