

3) формування особистісних професійних якостей і здібностей, що є основою формування професійної компетентності.

Викладене дає змогу здійснити деякі теоретичні узагальнення. Так, організована науково-дослідницька робота студентів є важливим чинником формування у них професійної компетентності, оскільки: по-перше, у процесі виконання дослідницьких завдань відбувається перетворення зовнішньої діяльності на внутрішню, що визначає високий ступінь впливу суб'єктивного фактора навчання; по-друге, науково-дослідницька робота студентів магістратури і спеціалітету здійснюється на більш високому (порівняно з набуттям ОКР бакалавр) рівні розвитку особистості, її загальнотеоретичної і практичної підготовленості; по-третє, науково-дослідницька робота студентів є своєрідною проекцією їх майбутньої професійної діяльності, що потребує зорієнтованості на набуття професійно педагогічної компетентності.

Визначаючи напрями подальших наукових розвідок, урахуємо те, що науково-дослідницька робота студентів у ВНЗ значною мірою визначається їх власною активністю, спирається на осмислене набуття набору компетентностей, які необхідні для успішної самореалізації у майбутній професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бобрицька В. І. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх викладачів вищої школи / В. Бобрицька // Проблеми освіти – 2011. – № 66. Ч. І. – С. 39 – 44.
2. Елагина Л. В. Формирование культуры профессиональной деятельности будущего специалиста на основе компетентностного подхода (методология, теория, практика): автореф. дис. д-ра пед. наук; 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / Л. В. Елагина. – Челябинск, 2009. – 44 с.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під заг. ред. О. Овчарука. - К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
4. Митяева А. М. Компетентностная модель многоуровневого высшего образования (на материале формирования учебно-исследовательской компетентности бакалавров и магистров): автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / А. М. Митяева – Волгоград, 2007. – 44 с.

Бобовський Р.П.

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Анотація. В статті розглянуто систему педагогічних умов формування педагогічного свідомості майбутніх учителів.

Україна як європейська держава зробила важливий крок на шляху до інтеграції вищої освіти в загальноєвропейський простір. У контексті цих змін педагогічна освіта розглядається не лише як окрема сфера підготовки нової генерації вчителів, а як винятково важливий ресурс розвитку інтелектуального потенціалу нації.

На думку багатьох дослідників, сфера освіти має нагальну потребу в педагогові-професіоналі, який здатний не тільки до проектування ефективного розвивального середовища в межах освітнього закладу, але й до саморозвитку, власного професійного й особистісного зростання. Сучасна педагогічна освіта поступово переорієнтовується з підготовки вчителя, здатного, орієнтованого на відтворення моделі традиційної педагогічної діяльності, на підготовку компетентного педагога-професіонала, який може будувати професійну діяльність на засадах цінностей розвитку особистості дитини (А. Богуш, Г. Беленька, В. Болотов, О. Гогоберідзе, І. Зимня, І. Зубкова, І. Зязюн, Є. Ісаєв, Л. Мітіна, О. Пехота, Л. Пуховська, В. Сластьонін, Н. Ткачова та ін.).

Досить тривалий час підвалинами професійно-педагогічної підготовки слугували усталені уявлення про особистість і діяльність учителя, розроблені відомими психологами та педагогами (А. Деркач, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Моргун, А. Орлов, О. Щербаков та ін.), в яких розкривалися психолого-педагогічні компоненти професійної діяльності, особливості їх формування й розвитку. З огляду на сучасні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти важливим постає питання формування особистості педагога як цілісного суб'єкта професійної діяльності. Тому в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях спостерігається зміщення акцентів з описання структурних і функціональних компонентів діяльності педагога на вивчення професійної свідомості суб'єкта професійної діяльності: рефлексії, настанов, цінностей, смислів тощо (С. Днепров, В. Зінченко, Л. Захарова, С. Косарецький, Ю. Кулюткін, Л. Плєскач, Г. Сухобська, О. Цокур та ін.).

У своєму дослідженні ми виходили з того, що формування педагогічної свідомості можливе тільки при наявності системи педагогічних умов. До найважливіших педагогічних умов формування педагогічної свідомості ми віднесли: гуманістична спрямованість педагогічного процесу, рефлексія, можливість здійснення узгодженої і безперервної інформаційної взаємодії і самодіагностики. Зупинимось на характеристиці кожної з умов більш детально.

Гуманістична спрямованість педагогічного процесу. Слідом за іншими авторами [2] ми вважаємо, що специфіка гуманістичної спрямованості освіти полягає не скільки в передачі деякої кількості знань та формуванні відповідних умінь і навичок, скільки в розвитку творчої індивідуальності особистості та в спільному особистісному зростанні педагога та учнів. Гуманістична спрямованість освіти дозволяє подолати віддалення вчителів та учнів від навчальної діяльності, а також один від одного. Це передбачає звернення до особистості, повага і довіра до неї, прийняття її особистих цілей, запитів, інтересів, створення умов для розкриття і розвитку здібностей як учня, так і педагога.

Рефлексія. Рефлексія (лат. - роздум про свій внутрішній стан) - повернення назад, тобто здатність людини неодноразово звертатися до початку своїх дій, думок, умінь посісти позицію стороннього спостерігача, розмірковувати над тим, що ти робиш, як пізнаєш, у тому числі і самого себе. Іншими словами це механізм подвоєного, дзеркального відображення суб'єктів. Цими суб'єктами можуть бути як люди, так і різні «Я»: «Я» - що пізнає і «Я» - пізнане, «Я», що спостерігає одночасно з «Я» - що пізнає і «Я» - пізнаним.

Рефлексія - це педагогічна проблема, шляхи розв'язання якої полягають у формуванні потреб і мотивів самопізнання, навчання людини способів самопізнання, розвитку у неї здатності до ідентифікації і рефлексії, здатності підвищувати рівень самоповаги, самоухвалення, долати страхи і вибудовувати захисти тощо. Найефективнішим є самовиховання у себе здатностей до самопізнання - особистість самостійно ставить перед собою мету й завдання і своєю власною працею досягає її.

Необхідність у самопізнанні виникає, коли вчитель виявляє дисбаланс між своєю працею і її результатом. Наприклад, погана успішність учнів спонукає вчителя замислитися над тим, що саме в його поведінці, методиці викладання призводить до незадовільних результатів, конфліктів з дітьми, колегами, адміністрацією. Вивчення себе, виявлення причин дисбалансу дає можливість педагогу усунути недоліки в діяльності, поведінці, взаємодії, відновити рівновагу між собою і оточуючими, ліквідувати негативні емоції переживання, які викликали дисбаланс.

Рефлексія активізується в результаті критики адміністрації, батьків, колег, учнів. Реакція на критику може бути деструктивною - критика відкидається, супроводжуючись образами, бажанням помститися; конструктивною - відкидається те, що не відповідає дійсності, оцінюється діяльність і спонукання до самопізнання.

Розвиненість рефлексивної позиції педагога виявляється в його умінні моделювати майбутню ситуацію. Так, за В.А. Кан-Каліка, в систему комунікативних умінь в якості першого блоку повинно входити моделювання педагогом майбутнього спілкування з аудиторією.

На уяву як на складову частину рефлексії вказують Б.З. Вульфів і В.Н. Харькіна [1]. Ми згодні з авторами в тому плані, що за допомогою уяви учитель заздалегідь осмислює можливість педагогічних імпровізацій і передбачає результат їх включення в навчально-виховний процес. При аналізі педагогом шкільного дня або окремої події уява дозволяє "програвати" інші можливі варіанти, що в кінцевому рахунку сприяє зростанню педагогічної майстерності. Педагог повинен володіти ще й особливою емоційною збудливістю, яка дозволяє переживати образи, викликані уявою, як реально існуючі. Таким чином, ми бачимо, що істотною характеристикою процесу рефлексії є "прогривання", тобто інформаційна взаємодія з образами, які уже знаходяться у свідомості.

Певну роль в рефлексивній позиції суб'єкта грає і критичне ставлення до себе, яке дозволяє подивитися на себе з позиції іншого, стимулювати роботу над собою.

Деякі фахівці в якості засобу розвитку рефлексії використовують відеозапис. За словами І.Л.Федотенко, "бачення себе зі сторони" сприяє більш точній самодіагностиці, адекватній оцінці доцільно обраних способів діяльності, стимулювання пошуку більш точних зовнішніх засобів (погляд, жести, посмішка, поза, мікроміміка).

Ефективним способом формування педагогічної рефлексії у майбутніх вчителів можна вважати організаційно-навчальні ігри. При цьому деякі автори виходять з трикомпонентної моделі педагогічної рефлексії:

- предметно-змістовного компонента (аналіз педагогом своєї професійної діяльності у навчанні учнів);
- соціального компонента (здійснення педагогом аналізу соціальних взаємодій з учнями);
- рефлексивного компонента (здійснення педагогом аналізу діяльності з погляду професійного саморозвитку).

Взаємовідносини суб'єктів педагогічної діяльності. Як відомо, існує значне число моделей педагогічних взаємовідносин та їх психологічного обґрунтування.

Розглядаючи сутність і структуру поняття "педагогічна комунікація", В.Д. Ширшов вважає однією з необхідних умов здійснення педагогічного спілкування - наявність самостійної активності у суб'єктів спілкування.

С.Л. Рябцева [5], характеризуючи умови проведення діалогу, вважає, що діалог - це не просто "розмова двох", це мислення, якісно відмінне від інші відносини. Умовою діалогу є повага до співрозмовника, точне дотримання меж свободи ("моя свобода махати руками закінчується там, де починається ніс мого сусіда").

Іншою не менш важливою умовою діалогу є довіра. Так, В.В.Рижов відносить до чинників, що полегшують процес спілкування: довіру, відкритість, готовність до співпраці.

Можливість здійснення узгодженої і безперервної інформаційної взаємодії. Ця умова дуже тісно пов'язано з попередньою. Тут здійснюється перехід від взаємин до взаємодій, хоча межі такого поділу досить умовні. Найважливішим компонентом взаємодії ми вважаємо розуміння.

Розуміння себе, співрозмовника, ситуації в контексті спілкування дає підстави для адекватної, індивідуально-конкретної реалізації свобод, комунікативних прав, надає інформаційній взаємодії гнучкості, актуальності і реальності. Взаєморозуміння відрізняється особливою глибиною ще й тому, що сторони відкриті один одному, прагнуть не тільки зрозуміти, а й бути зрозумілими.

На думку С.Д. Литвина [3], у вчителів з високим рівнем педагогічних здібностей процеси розуміння учнів відрізняються складністю і диференційованістю. Дійсно, при характеристиці учнів (за методикою Дж. Келлі) можна виділити різноманітні особистісні конструкти, що включають ставлення до навчання, успішність, самооцінку, здібності і характер, інтереси і особливості мислення, місце в міжособистісних відносинах класу. Вчителі з високим рівнем педагогічних здібностей нерідко ідентифікують себе з учнями, використовуючи різноманітні педагогічні впливи. В їх роботі переважають інформаційні та організовуючі дії. Інформування будується як міркування, із застосуванням припущень, зіткнення думок, двосторонньої аргументації, заснованої на переконанні. В цілому вони надають перевагу нестандартним ситуаціям і не уникають суперечливих моментів, конфліктів, а сприяють переходу від неузгодженості до узгодженого.

Високий рівень педагогічних здібностей знаходить своє вираження і в системі комунікативних умінь. Так, згідно В.А. Кан-Каліку, можна виділити три блоки цієї системи:

1. Моделювання педагогом майбутнього спілкування з аудиторією в процесі підготовки до безпосередньої діяльності з людьми.
2. Організація безпосереднього спілкування з аудиторією в момент взаємодії з нею (вміння зняти напругу; вміння створити творче самопочуття в спілкуванні; уміння здійснювати "комунікативні атаки"; вміння встановлювати контакт з аудиторією).

3. Управління спілкуванням з аудиторією (вміння побудувати спілкування, "читати по обличчю", володіти емоційною ідентифікацією, використовувати міміку).

Можливість здійснення безперервної самодіагностики. Можливість суб'єкта здійснювати самодіагностику, як правило, пов'язують з його рефлексивними здібностями. Однак, ми думаємо, що самодіагностика повинна бути пов'язана з усіма процесами свідомості.

Важливу роль в процесі самодіагностики грає самооцінка. У цьому зв'язку для самооцінки насамперед суттєво, як суб'єкт оцінює власне розуміння. Наприклад, у нездібного учня критерій оцінки власного розуміння відсутній. У зв'язку з цим виникає питання: як можна поліпшити вміння оцінювати власне розуміння. На нашу думку, з метою розвитку самооцінки для учня дуже важливо навчитися ставити запитання самому собі (типу: "Що мені необхідно знати для того, щоб ... ?"). Проте ні в літературі, ні в практиці майже немає прикладів того, як потрібно розвивати дану активність.

Таким чином, у розвитку вміння самооцінки бере участь і процес рефлексії, і процес відображення.

Оцінюючи співвідношення оцінки і самооцінки професійної діяльності вчителя, А.К. Маркова [4] відзначає актуальність здійснення самодіагностики рівня свого професіоналізму незалежно від того, коли і як це зроблять інші. Учителю важливо мати власну адекватну професійну самооцінку, тоді будь-яка оцінка вчителя ззовні (навіть не цілком справедлива) не зможе похитнути його професійну стійкість, не зруйнує його діяльність, не знизить його самоповагу в цілому.

Іншою важливою складовою самодіагностики є самоконтроль. Проте здійснення безперервного контролю пов'язано з високим рівнем самостійності. Наприклад, у школярів, що володіють високим рівнем самостійності, спостерігається висока інтенсивність самостійної діяльності, в процесі якої постійно здійснюється самоконтроль.

До спеціальних навичок самоконтролю можна віднести навчальне коментування і самоперевірку. Обговорювання учнем того, що він має намір зробити, є типовим проявом самоконтролю.

Таким чином, вплив педагогічних умов на співвідношення процесів свідомості представлено нами системою взаємозв'язків відображення, рефлексії, розуму і характерних ознак взаємодії, що забезпечують розвиток цілісної педагогічної свідомості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вульфова Б.З., Харькин В.К. Педагогика рефлексии. – М., 1995.
2. Котова И.Б., Шиянов Е.М. Философские основания современной педагогики. – Ростов, 1997.
3. Литвин С.Д. Педагогические способности в структуре творческой индивидуальности учителя. // Формирование личности специалиста в вузе. – Грозный, 1987
4. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993.
5. Рябцева С.Л. Диалог за партой. -.: Просвещение, 1989.

УДК 378.091.12-051: [338.48+658]: 351.85

Бартош Л. П.

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ В СТАНОВЛЕННІ СУЧАСНОЇ ПАРАДИГМИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ НОВОЇ ФОРМАЦІЇ МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИЗМУ

В статті розглядається проблема управленческой підготовки менеджерів туризму. Акцентовано увагу на формуванні у них управленческой культури. Обґрунтовано умови ефективності формування управленческой культури.

Постановка проблеми. Розвиток національного ринку туристських послуг в Україні зумовлює формування нової управлінської парадигми, в центрі якої знаходиться підвищення ефективності діяльності туристських підприємств та пристосування їх до факторів середовища, як прямого так непрямого впливу. Незначна зміна в середовищі може радикально змінити функціонування підприємства в цілому. Для оперативного реагування на соціально – економічні зміни та ефективного управління туристським підприємством необхідні висококваліфіковані кадри, підготовку яких потрібно здійснити на принципах безперервності та багаторівневості з урахуванням міжнародних стандартів і методик та специфіки українського ринку туристських послуг. Управлінці нової формації повинні володіти достатнім рівнем професійної культури, уміти передбачати та оцінювати ринкову кон'юнктуру, вчасно приймати управлінські рішення та забезпечувати їх практичну реалізацію.

Рівень управлінської підготовленості фахівців виступає важливим фактором ефективного керування різними структурними підрозділами підприємства, що зумовлює постійне навчання, оновлюючи свої знання, адаптуючись до ринкових умов. При цьому удосконалюється робота менеджерів, як основної керівної ланки та підвищує ефективність управлінської діяльності. Керівники різних рівнів взаємозбагачують один одного ідеями, найбільш продуктивними методами керівництва, сучасними організаційно-технічними формами і засобами управління.

Менеджери-управлінці являються архітекторами, що вибудовують культуру в організації, створюють її майбутнє. Центральним компонентом професійної культури менеджера невиробничої сфери є управлінська культура. Поняття культури управління охоплює матеріальні й духовні форми культури, впроваджені й використані в управлінні, процес створення і реалізації їх в управлінській практиці, рівень духовного розвитку і відповідні знання людей, зайнятих в управлінській сфері, уміння й навички, необхідні для виконання своїх функцій.

Актуальність дослідження. Українська управлінська культура наразі формується. Але створення ринкових відносин, нові умови господарювання, підвищення освітнього рівня і зрілості менеджерів дали потужний поштовх розвитку управлінській культурі. Управлінські структури не тільки докорінно змінили відношення до цієї проблеми, але і зайняли активну позицію у формуванні, зміні та використанні її як фактора підвищеної конкурентоспроможності своїх організацій [3, с.425].