

15. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М. : “Наука”, 1986. – 255 с.
16. Про Державну національну програму “Освіта” (“Україна ХХІ століття”) : Постанова Кабінету міністрів України від 3 листопада 1994 р. № 896 [електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=896-93-%EF&p=1315230652073155>.
17. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України № 347/2002 від 17.04.02 року [електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/other/2827>.
18. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии [электронный ресурс] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Издательство “Питер”, 2000. – 712 с. – Режим доступа : http://pedlib.ru/Books/1/0180/1_0180-361.shtml.
19. Стернин И. А. Введение в речевое воздействие / И. А. Стернин. – Воронеж, 2001. – 227 с.
20. Тоффлер Э. Шок будущего : пер. с англ. / Э. Тоффлер. – М. : ООО “Издательство АСТ”, 2002. – 557 с.
21. Управление проектом. Основы проектного управления / кол. авт. : под ред. проф. М. А. Разу. – М. : КНОРУС, 2006. – 768 с.

БЯЛКОВСКАЯ Я. В. *Определение терминологического аппарата проектной методики обучения переводу.*

В статье рассматривается проблема формирования терминологической базы проектной методики обучения переводу и определяется суть основных теоретических конструктов, которые образуют ее категориально-понятийный аппарат.

Ключевые слова: проектная методика, проектная деятельность, структура личности проектанта.

BYALKIVSKA Y. V. *Definition of terminological apparatus of project method of teaching translation.*

This article considers the problem of formulation of the term base of project method of teaching translation and determines the essence of the fundamental theoretical constructs that form its categorical and conceptual apparatus.

Keywords: project method, project activity, personality structure of a projector

Журавська Н. С.
Національний університет біоресурсів і
природокористування України

МОДЕРНІЗАЦІЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

У статті розглядається проблема модернізації методологічних підходів до практичної підготовки фахівців. Розкривається сутність методологічних підходів: європейське бачення. Акцентується увага на формах і методах навчання на основі рефлексії.

Ключові слова: модернізація, методологічні підходи, практична підготовка, вищі аграрні освітні установи, викладачі аграрних дисциплін.

Технологія підготовки викладачів-аграрників у системі освіти країн ЄС, зокрема початкового етапу західноєвропейської інтеграції і Великобританії, ґрунтується на декількох методологічних підходах, а саме компетентнісному, кваліфікаційному, практико-орієнтованому інноваційному, кредитному,

проблемно аналітичному, міждисциплінарному; інтегративному. Міждисциплінарний підхід, спрямований на розвиток у викладачів-аграрників широти світогляду, нестандартності мислення, вмінь оцінити ефективність того чи іншого нововведення, організувати його практичну реалізацію, що дозволяє навчити студентів самостійно здобувати знання з різних галузей [4]; інтегративний підхід, що вимагає тісного зв'язку з виробництвом та забезпечує засвоєння методології педагогічної діяльності та оволодіння творчими вміннями і навичками; практико-орієнтований інноваційний підхід, який передбачає "засвоєння повного циклу інноваційної діяльності і розвиток професійно важливих якостей фахівців, адекватних новим формам організації праці в умовах інноваційної ... діяльності" [1, с. 169; 2].

Щоб підсилити значення зазначених методологічних підходів у аграрній вищій освіті країн ЄС, ще раз наголосимо, що сутність компетентнісного (компетентнісно орієнтованого) підходу полягає в тому, що він акцентує увагу на результаті освіти, причому як результат береться не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти у різних проблемних ситуаціях [3, с. 18]. Західноєвропейські вчені [2, с. 10] відзначають, що компетентнісний підхід пов'язаний із діяльнісним та особистісно орієнтованим підходами і в ньому відображено такий вид змісту освіти, що не зводиться до знаньво-орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій. Нині одним з ефективних напрямів підготовки конкурентоспроможного фахівця-аграрника є розроблення та впровадження компетентнісно орієнтованого підходу до формування змісту освіти у вищій школі. У практиці навчання вказані підходи реалізуються ідеями концепції партнерських відносин суб'єктів взаємодії. Розглянемо ці аспекти докладніше.

Доречно нагадати, що великий мислитель Д. Дідро зауважував: "Що залишається в житті від отриманої в колегії освіти? Нічого. Але що в такому разі робити? Змінити весь метод народної освіти від початку до кінця... Тупість вигнати неможливо, геніальність – легко" [5, с. 3]. Слід погодитись із твердженням директора ENFA (Франція), професора J.-C. Gracia, що найважливішим є не віднесення методу до тієї або іншої дидактичної класифікації, а знання умов і ефективності застосування кожного з методів, що склалися в реальній практиці навчання [2, с. 16]. В. Сухомлинський, відзначав: "Відповідність методів навчання завданням розумового розвитку визначає і структуру уроків, взаємозалежність їх різних етапів" [3; 4; 5, с. 27].

Зауважимо, що, маючи великий арсенал методів навчання, викладач-початківець природно, має ускладнення з їх вибором [1; 5, с. 29]. У даному разі доцільно навести думки G. Bertagna (Італія); J. Evans (Нідерланди); M. Huber (Франція), які підкреслюють, що вибір методу багато в чому залежить від характеру і змісту навчальної дисципліни, і наголошують, що

викладач повинен урахувати загальнодидактичні методи у часткових дидактиках розробленої системи методів, що відображають специфіку викладання і вивчення даної дисципліни [4]. Європейські дослідники L. Cavana (Італія); N. Tutiaux-Guillou (Франція); J. Johnston (Великобританія); D. Euler, H.-H. Kremer (Німеччина) відзначають, що вибір методу залежить від дидактичних завдань, мети, теми, відмінностей у життєвому досвіді студентів із сіл і міст, матеріальної оснащеності та географічного розташування навчального закладу [1, с. 13; 4]. Зауважимо, що R. Tourangeau, L. J. Rips, K. Rasinski (Бельгія) [3, с. 19] у праці “Діалогові семінари й індивідуальне призначення” відзначають, що при виборі методу необхідно враховувати рекомендації фізіологів і психологів щодо необхідності чергування видів діяльності (слухання, усної та мовленнєвої діяльності, писання, практичної ручної діяльності).

Варто погодитись з англійськими вченими, зокрема L. A. Masmanaway, D. Hounsell [5], які відзначають, що в організаційних формах і методах навчання фіксуються ніби два протилежні шляхи – від виробництва до ВНЗ і від ВНЗ до виробництва. Дослідники зауважують, що у першому разі в аудиторних умовах і в дидактично перетвореній формі відтворюються фрагменти виробництва і виробничих відносин; розвивається мережа лабораторно-практичних занять, спецкурсів і спецсемінарів, використовується виробничий матеріал для створення проблемних ситуацій на лекціях і семінарських заняттях, здійснюється курсове проектування з реальної тематики, використовуються тренажери, методи рішення ситуативних задач, імітаційне моделювання, розігрування ролей, ділові ігри тощо.

Доречно навести думки голландських педагогів-дослідників T. Lans, H. Kupper, A. E. J. Wals, які підкреслюють, що інтеграція освіти, виробництва і науки означає “виявлення принципово нової наочної основи формування цілісної професійної діяльності майбутнього фахівця і вимагає розробки адекватних моделей і системи переходів від навчальної діяльності до професійної” [4, с. 10].

На думку європейських дослідників, підготовка науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації дозволяє вирішувати завдання збереження і розвитку інтелектуального, культурного і духовного потенціалу країни, забезпечує спадкоємність традицій культурної спадщини, наукових ідей [2, с. 21; 3]. Зауважимо, що для формування рефлексивності мислення і спілкування майбутніх педагогів учені пропонують спеціальну процедуру, яка повинна здійснюватись у два етапи: у процесі теоретичного навчання і на педагогічній практиці в навчальних закладах. Підкреслимо, що при цьому, об’єктом рефлексії служать три основні компоненти педагогічної діяльності: особливості педагога (хто), особливості студентів (кому) і особливості змісту

(що). На педагогічній практиці студентам даються додаткові завдання. Варто додати, що після адаптації в навчальному закладі їм пропонується оволодіти тією ж процедурою, але вже на рефлексивному рівні, діючи за інструкцією.

Центральними тенденціями розвитку професійної освіти є, на думку професора бельгійського університету Левен Т. Shuell, створення психолого-дидактичних умов розвитку творчої індивідуальності фахівця на основі рефлексії, комп'ютеризації й інтеграції освіти, науки, виробництва [1, с. 41]. Учені Мартін Малдер [4] (Нідерланди) та Марджерай Макмахон (Великобританія) підкреслюють, що професійна рефлексія – це теоретична діяльність педагога, спрямована на осмислення власних дій у навчально-виховному процесі, яка детермінується його професійно-рольовими та індивідуальними особливостями [1, с. 7-8].

Утім, останнім часом у європейській педагогіці намітилася тенденція встановлення динаміки адекватності між психічним образом та інформаційною моделлю об'єкта у процесі навчання, що становить значний інтерес стосовно рівня готовності студентів до майбутньої професійної діяльності [2; 5]. У даному разі доцільно навести твердження вченого-дослідника Ф. Рейса, який радить студентам брати на себе всю відповідальність за своє навчання: 1) виробіть свої особисті спонукання до навчання; 2) не дозволяйте іншим піклуватися про Вас; 3) самі складайте свої робочі плани; 4) виробіть звичку до самооцінки; 5) виробіть критерії самооцінки; 6) самі визначайте свої цілі; 7) визначайте джерела, які допоможуть Вам у роботі; 8) завжди враховуйте реакцію оточуючих на свої вчинки; 9) перетворюйте навчальні завдання у свої особисті [3, с. 17-19].

Дослідженнями встановлено, що у ВНЗ з орієнтацією на підготовку викладачів аграрного спрямування Нідерландів багато уваги приділяють профорієнтаційній роботі: профорієнтаційні заняття, професіографічні зустрічі та екскурсії, навчально-виробничі ігри. Аналіз наукових праць європейських педагогів-дослідників, зокрема F. A. Geerling-Eiff дозволив констатувати, що в основу побудови навчального процесу таких закладів покладено принцип дидактичної підготовки учителів шкіл [3; 5, с. 5]). Зауважимо, що одним із напрямів забезпечення успішності трудової діяльності є професійний відбір фахівців. Варто навести твердження R. Richardson, який підкреслював, що професійний відбір – це комплекс заходів, спрямованих на виділення осіб, які за своїми психологічними і фізіологічними якостями, станом здоров'я і фізичного розвитку, рівнем базової освіти найбільш придатні до навчання і подальшої трудової діяльності з конкретної професії (галузі) [2; 4, с. 7; 5].

Утім, останнім часом у європейській педагогіці намітилася тенденція до визначення характерних особливостей рівня підготовки дорослих студентів-викладачів у формі процесу перевірки професійних знань, який здійснюється,

як правило, шляхом тестування різного рівня складності: питання закритого типу, завдання на узагальнення матеріалу; виділення суттєвих ознак, пошук закономірностей. Доречно додати, що найефективнішим методичним прийомом активізації навчання дорослих є колективна підготовка перших творчих завдань, а саме: підготовка проблемних лекцій, аналіз виробничих ситуацій в малих групах тощо [1].

Дослідженнями встановлено, що до особливих рис менеджерів освіти, яких нині готують у ВНЗ країн ЄС із напрямів “Підготовка/Перепідготовка дорослих студентів”, відносять здатність до емпатії (empatia) – вміння розуміти інших людей [5, с. 41-43]. Варто навести думки вчених, що переорієнтація викладача у взаємовідносинах зі студентом з “об’єкт–об’єктного” підходу до “суб’єкт–суб’єктного” – це шлях до формування прагматичних перспектив особистісного зростання” [2; 3].

Із наших досліджень випливає, що формування і розвиток умінь вивчення педагогічного досвіду у студентів-викладачів пов’язане з удосконаленням візуальних умінь: поелементно-диференційовані спостереження (за етапами заняття); синхронно-диференційовані спостереження (відтворення-спостереження); використання методологічних і документально-бібліографічних засобів; застосування комунікативних методів; формування лабораторно-експериментальних умінь у процесі професійної дослідницької діяльності; розвиток конструктивно-організаторських умінь [3]. Учені-теоретики зауважували, що знайти і забезпечити шляхи, які з найбільшим коефіцієнтом корисної дії наближали б студента до істини, – найважливіше завдання у діяльності викладача [5].

Утім, слід погодитися з ученими, що у структурі педагогічного артистизму доцільно виділити дві грані: 1) внутрішній артистизм – культура, емоційність, витонченість, гра уяви, образне бачення, здатність до імпровізації, внутрішня схильність до творчості; 2) зовнішній, спрямований на аудиторію, артистизм – ігрова подача, “техніка” гри, особливі форми вираження своєї оцінки матеріалу, виведення студентів на ігровий рівень [1, с. 42; 2]. Підкреслимо, що знаний французький діяч у галузі безперервної освіти П. Ленгранд висловлював думку, що “майбутнє освіти, якщо розглядати її загалом, і її здатність до оновлення залежать від розвитку освіти дорослих”. Доречно додати, що Р. Stockinger (Франція) у праці “Нові інформаційні продукти” підкреслює: викладач-методист повинен бути індивідуальністю, крім того, у нього повинен бути час для роботи над собою як у науковому, так і методичному плані” [2; 3, с. 18].

Висновок. Аналіз наукових праць європейських педагогів-теоретиків, зокрема R. Macdonald; P. Race, S. Brown (Великобританія); J. C. Gracia (Франція); B. Mondadori (Італія); J. Petersen, A. Lehnhoff (Німеччина); M. Mulder (Нідерланди); R. J. Marzano, D. J. Pickering, J. E. Pollock (Бельгія);

P. Descy, M. Tessaring (Люксембург) дозволив констатувати, що діяльність на основі рефлексії дозволяє вищим навчальним закладам з орієнтацією на підготовку викладачів галузевого спрямування у країнах ЄС, зокрема початкового етапу західноєвропейської інтеграції і Великобританії, набути рис організації з установкою на інтеграцію функцій, орієнтацією на споживача, ситуативно-діловим груповим управлінням, спрощенням ухвалення рішень, самоорганізацією і самоконтролем, зберігаючи такі ознаки організації, як правила, інструкції, спеціалізацію, планування, точність, раціональність, систему.

Перспективи подальших досліджень. Слід зауважити, що сучасні вимоги до професійної освіти фахівців передбачають підвищення ефективності підготовки студентів до майбутньої практичної діяльності до навчання шляхом насиченості і різноманітності форм і методів навчання. Як справедливо вказують вчені, “методи навчання – багатоаспектне педагогічне явище (гносеологічний, логіко-змістовний, психологічний, матеріально-джерельний і педагогічний аспекти. Правильний вибір методів навчання відповідно до цілей і змісту навчання і вікових особливостей... Методи перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок – способи виявлення ефективності реалізації основних завдань навчання (засвоєння знань, умінь і навичок; оволодіння способами творчої діяльності; формування світоглядних і морально-естетичних ідей та цінностей)”.

Використана література:

1. Головаха Е. И. Психология человеческого взаимопонимания / Е. И. Головаха, Н. В. Панина. – 2-е изд. с изм. и доп. – К. : Україна, 2002. – 222 с.
2. Глобализация образования: компетенции и системы кредитов / А. А. Егоров, О. А. Ильченко, В. А. Леднев и др. ; под общ. ред. Ю. Б. Рубина. – М. : Маркет ДС Корпорейшен, 2005. – 487 с. : ил. – (Академическая серия).
3. Олійник В. Тенденції розвитку післядипломної освіти педагогів у Європейських країнах / В. Олійник, С. Синенко // Шлях освіти : наук.-метод. журн. – № 3. – 2001. – С. 17-20.
4. Bromwich D. Politics by Other Means: Higher Education and GroupThinking / D. Bromwich. – NY : Yale UP, 1992. – 178 p.
5. Document d'appui “Appui a la prise de fonction – Formationcontinuee’est aussi l’affaire de l’EPL” [Електронний ресурс]. – Toulouse : ENFA, 2007. – 135 p. – Режим доступу : http://www.enfa.mip.educagri.fr/fr/rub-form/livret_apf.pdf. – Назва з екрану.

ЖУРАВСКАЯ Н. С. Модернизация методологических подходов к практической подготовке специалистов.

В статье рассматривается проблема модернизации методологических подходов обучения подготовки специалистов. Раскрывается сущность методологических подходов: европейское виденье. Акцентируется внимание на формах и методах обучения на основе рефлексии.

Ключевые слова: модернизация, методологические подходы, практическая подготовка, высшие аграрные образовательные учреждения, преподаватели аграрных дисциплин.

ZURAVSKA N. S. Modernization of methodological approaches to practical preparation of experts.

In article the problem of modernization of methodological approaches of training of training to preparation of experts is examined. The essence of methodological approaches is opened: the European image. Brings to a focus to forms and methods of training on the basis of a reflection.

Key words: modernization, methodological approaches, practical preparation, the supreme agrarian educational institutions, teachers of agrarian disciplines.

Захаріна Є. А.

Класичний приватний університет, м. Запоріжжя

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПОЗАКЛАСНОЇ ТА ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОЗДОРОВЧО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ

У статті охарактеризовано особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи. Автор зазначає, що підготовка майбутніх учителів фізичної культури повинна бути спрямована на оволодіння студентами професійно орієнтованими знаннями, вміннями та навичками, необхідними для здійснення позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні учителі фізичної культури, позакласна та позашкільна оздоровчо-виховна робота.

Сучасний стан здоров'я нації вимагає більш якісної професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, здатних приділити особливу увагу здоров'язбереженню учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Незважаючи на розробку багатьох питань про професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури, досі не приділяли достатньої уваги їх підготовці до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи.

Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищих навчальних закладах розглядали вітчизняні вчені Р. П. Карпюк, О. С. Куц, Л. П. Сущенко, О. В. Тимошенко, Б. М. Шиян, Ю. М. Шкретій та ін.

Метою статті було охарактеризувати особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи.

Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної професійної діяльності може бути успішно реалізована, якщо будуть визначені компоненти змісту професійної підготовки, які відображають специфічні особливості професійної діяльності.

У педагогічній діяльності виявляються і вирішуються протиріччя творчої самореалізації особистості, кардинальне протиріччя між накопиченим суспільством педагогічним досвідом і конкретними формами його