

захворювань від помірного до ускладнень); програмі підтримування гарного рівня підготовленості (для різного віку).

Потім складається план силового тренування з урахуванням типу фігури й вибирається вид занять, спрямованих на розвиток фізичних якостей, необхідних випробуваному. Крім того, необхідно враховувати проблеми статури й додавати до заняття вправи на її покарщення.

Висновки. З наведеного вище можна зробити висновок про те, що заняття оздоровчою гімнастикою та фітнесом зі старшокласницями повинно проходити тільки після ПМО й на підставі проведеного тестування та оглядів.

Проведене нами дослідження не вичерпало всього різноманіття питань, пов'язаних з розв'язанням завдань підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до проведення оздоровчої гімнастики та фітнесу зі старшокласницями. Подальшого вивчення потребує диференціація підготовки залежно від рівня стартової готовності студента до цієї діяльності, удосконалення механізмів підготовки майбутнього вчителя фізкультури до керівництва спортивними секціями й організації спортивно-масової роботи з оздоровчої гімнастики та фітнесу.

Література

1. Карпман В.Л. Тестирование в спортивной медицине / В.Л. Карпман, З.Б. Белоцерковский, И.А. Гудков. – М. : Физкультура и спорт, 1988. – 208 с. – (Наука – спорту: Спортивная медицина).
2. Кеннеди Р. Фитнесс-тренинг / Р. Кеннеди, М. Гринвуд-Робертсон. – М. : Медиа спорт, 2000. – 215 с.
3. Купер К. Новая аэробика: система оздоровительных упражнений для всех возрастов / К. Купер. – М. : Физкультура и спорт, 1976. – 127 с.
4. Сущность и специфика рекреационной работы с девушками-старшеклассницами : метод. рекоменд. для студ. всех спец. физкульт. вузов / [сост. М.Р. Батищева] ; ДГИЗФВС. – Донецк, 2006. – 71 с.
5. Фитнесс-тестирование: режимы питания, таблицы калорийности / [авт.-сост. А.А. Бавуто]. – М. : АСТ ; Мн. : Харвест, 2006. – 48 с.
6. Хоули Э.Т. Оздоровительный фитнес / Э.Т. Хоули, Б.Д. Френкс. – К. : Олимпийская литература, 2000. – 368 с.
7. Хоули Э.Т. Руководство инструктора оздоровительного фитнеса / Э. Т. Хоули, Б.Д. Френкс. – К. : Олимпийская литература, 2004. – 376 с.

БЄЛЯЄВ С.Б.

ТЕХНОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Вимоги до якості професійної підготовки випускників ВНЗ педагогічного профілю з об'єктивних причин постійно оновлюються. Цей факт є серйозною підставою для відповідного коригування змісту навчання. Усвідомлення тривалості й безперервності цього процесу вказує на необхід-

ність дати критичний аналіз рівня відповідності підготовки сучасного випускника педагогічного ВНЗ до виконання професійних обов'язків.

Мета статті – окреслити можливі перспективні зміни в змісті підготовки студентів ВНЗ педагогічного профілю відповідності до змінюваних вимог з боку суспільства до її якості.

Якість професійної підготовки фахівців у ВНЗ доречно розглядати як здатність освітньої системи задовольняти, з одного боку, запиту ринку праці у відповідних фахівцях із заданим рівнем їхньої кваліфікації, а з іншого – потреби особистості в здобутті високоякісних знань і вмінь, що дають їй змогу реалізувати свій особистісний потенціал. За таких умов виникає необхідність створення адекватного механізму визначення цілей і завдань освіти, окреслення принципів та закономірностей функціонування й розвитку ВНЗ педагогічного профілю, обґрунтування організаційних, соціально-економічних і змістовних інновацій в освітньому процесі.

Сучасний стан розвитку національної системи освіти характеризується об'єктивними проблемами й суперечностями, що певним чином затримують випереджальний розвиток професійної підготовки педагогічних працівників. На нашу думку, готовність випускника до інноваційної педагогічної діяльності декларується обов'язковою умовою на теоретичному рівні обґрунтування його моделі. Практика організації професійної підготовки є недостатньо розробленою з погляду розвитку інноваційної складової. Соціально зумовлена модель сучасного вчителя за таких суперечностей не забезпечується в умовах традиційної організації освітнього процесу, тому потребує ґрунтовного аналізу з метою визначення ключових моментів, на які слід зробити акцент під час коригування освітньо-кваліфікаційної характеристики. Систему таких критеріїв необхідно конкретизувати у вигляді спеціально сформованих компетентностей, що наблизить системно обґрунтовану модель професійної підготовки майбутнього вчителя до соціальних вимог.

Аналіз досліджень з питань формування ключових компетентностей випускника ВНЗ педагогічного профілю свідчить, що в загальному розумінні компетентністю вважають здібності задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, виконувати поставлені завдання, свідомо застосовуючи знання та вміння в стандартних і нових умовах.

В окремих дослідженнях (Н. Мурована [2]) визначення компетентності дається на рівні інтегрованої якості особистості, що заснована на взаємозв'язку знань, умінь і навичок (досвіду в певній галузі) та мотивації, що зумовлюють готовність до виконання певної діяльності.

П. Борисов [1] визначає компетентність як здатність людини застосовувати знання та вміння на практиці під час вирішення теоретичних чи практичних питань.

П. Щербань [5] наголошує на виділенні високого рівня обізнаності та життєвого досвіду, прагненні до самоосвіти й самовдосконалення, творчо-

го та відповідального ставлення до професійної справи у визначенні компетентності людини.

Порівняльний аналіз наведених визначень компетентності, що об'єднують погляди різних груп дослідників цього питання, дає підстави констатувати існування прямої залежності між якістю організації навчального процесу й існуванням відповідної компетентності учня. Накопичені теоретичні знання підкріплюються вміннями застосовувати їх на практиці, поступове накопичення досвіду розв'язання типових завдань сприяє формуванню готовності діяти в нетипових, незвичних, нових умовах, що потребують інтеграції знань, коригування способів діяльності тощо.

Існують різні класифікації основних (ключових) компетентностей. На наш погляд, суттєвої відмінності між класифікаціями вітчизняних і зарубіжних учених не існує, їх узагальнює позиція А. Хуторського [4], який визначає такі групи ключових компетентностей: загальнокультурна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова, самовдосконалення, ціннісно-змістовна, навчально-пізнавальна.

Усі наведені групи компетентностей формуються в процесі спеціально-організованої навчально-пізнавальної діяльності. Водночас вони є достатньо узагальненими, а тому досить віддалено дають змогу пояснити структурно-логічну схему їхнього формування в умовах існуючої на державному рівні моделі випускника. В окремих випадках незрозуміло, як окремо визначені завдання мають бути реалізовані в практиці організації навчального процесу. Так, в ОКХ в пункті вимог до знань, умінь і навичок зазначено наявність готовності запроваджувати новітні технології навчання та виховання, але шляхи практичної реалізації підготовки студента до використання інноваційних педагогічних технологій залишаються невідзначеними.

На нашу думку, технологічна компетентність, яка є малодослідженим аспектом підготовки майбутнього вчителя, є її важливою складовою. Технологічна компетентність визначається згідно із загальними науковими аспектами компетентнісного підходу, її слід розглядати як розуміння сучасним учителем теоретичних питань технологічного підходу в освіті, що підкріплюється готовністю використовувати в педагогічній практиці сучасні освітні технології.

Таким чином, існує об'єктивна потреба побудувати модель технологічно-педагогічної підготовки студента ВНЗ педагогічного профілю, яка повинна містити основні змістовні модулі, під час вивчення яких має відбуватися накопичення теоретичних знань про сутність інновацій в освіті, нові технології навчання та виховання, основні результати педагогічної творчості, інноваційний потенціал педагога та навчального закладу тощо. У моделі мають бути відображені етапи практичної підготовки з метою здобуття досвіду елементарної інноваційної діяльності в умовах навчального закладу.

Створення моделі технологічно-педагогічної підготовки студента ВНЗ педагогічного профілю надасть можливість ефективного коригування від-

повідних нормативних документів, що регламентують науково-теоретичну та практичну педагогічну підготовку. Освітньо-кваліфікаційна характеристика, освітньо-професійна програма зможуть отримати якісні зміни, що набудуть відображення у відповідних навчальних планах і наблизять якість підготовки випускників до суспільних вимог в умовах інноваційного розвитку національної системи освіти.

Ключовим питанням у створенні моделі технолого-педагогічної підготовки є визначення технологічної компетентності як основної підвалини для планомірного виділення відповідних змістовних модулів.

Розглянемо складові формування технологічної компетентності й послідовні етапи їхнього включення в процес професійної підготовки. Означений процес має охоплювати етапи теоретичної та практичної педагогічної підготовки.

Порівнюючи внутрішній зміст терміна “технологічна компетентність” з традиційною науково-педагогічною та методичною підготовкою, ми стикаємось з об’єктивною суперечністю між відсутністю механізмів формування змісту освіти як реакції на інноваційні зміни в науці й практикою та запитамі суспільства, що вимагає наявності у фахівців готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Традиційна професійна педагогічна підготовка передбачає формування базових знань та вмінь, які в узагальнено-критичному аналізі можна оцінити як достатній рівень готовності до виконання посадових обов’язків у типових умовах. Водночас інноваційна складова залишається слаборозвиненою, а поняття інноваційної педагогічної діяльності залишається науковим терміном, що не знайшов широкої реалізації у практичній діяльності. У цьому контексті варто звернути увагу на співвідношення науково-теоретичного та прагматичного характерів педагогічної підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності. На нашу думку, саме прагматичність має стати об’єктивним критерієм реформування змісту підготовки майбутнього вчителя, що ставить за мету формування готовності до використання сучасних освітніх технологій.

Традиційна модель підготовки у ВНЗ педагогічного профілю базується на логічно побудованому за принципом наступності комплексі психолого-педагогічних дисциплін, що в поєднанні з методиками викладання забезпечує достатній рівень науково-педагогічної та методичної підготовки. Проте формування готовності до інноваційної педагогічної діяльності в умовах технолого-педагогічного підходу не набуває свого відображення в цій моделі. Результатом такої підготовки слід очікувати формування обізнаності про сучасні освітні технології, розуміння сутності інновацій в освіті як суто теоретичний блок інформації.

Відомі дослідження з формування інноваційної культури майбутнього педагога (І.М. Дичківська, О.В. Попова, В.В. Сагарда та ін.) послідовно розкривають поняття інноваційної педагогічної діяльності як одного з видів продуктивної діяльності. У цьому контексті інноваційна педагогічна

діяльність тісно пов'язана з феноменом творчості, що став об'єктом дослідження в галузі філософії, психології, педагогіки. Спільним для багатьох різногалузевих досліджень є визнання творчою особистістю індивіда, який прагне нового, оригінального й володіє при цьому високим рівнем знань у відповідній галузі. У практичній педагогічній діяльності новизна виявляється в нестандартних педагогічних підходах до розв'язання типових проблем, у перенесенні відомих способів діяльності в нові умови, удосконаленні та модернізації відомих методик, створенні принципово нових технологій навчання, виховання та розвитку особистості.

У педагогічній діяльності творчість описується термінами інноваційної педагогічної діяльності, що спирається на знання передового педагогічного досвіду. Суб'єкт інноваційної діяльності займається переосмисленням завдань своєї діяльності, свого та педагогічного досвіду, виділенням прогресивних змін у навчально-виховному процесі, формулюванням основних висновків і рекомендацій щодо вдосконалення педагогічної практики.

Формування готовності до творчої, інноваційної педагогічної діяльності має відбутись ще в процесі професійної підготовки під час навчання у ВНЗ. З метою розвитку педагогічної творчості доцільне введення ряду спецкурсів, змістом яких стане вивчення основних категорій педагогічної інноватики та інноваційного педагогічного досвіду, що накопичено в національній і світовій педагогічній практиці. Основи педагогічної інноватики як окремий змістовий модуль в освітньо-професійній програмі відповідатимуть за накопичення термінологічного апарату, наукових понять, концептуальних основ авторських освітніх технологій, практичних шляхів запровадження передового інноваційного педагогічного досвіду, теоретичних знань сутності інновацій в освіті, основних інноваційних тенденцій, інноваційного потенціалу навчального закладу й педагога тощо.

Розглянуті аспекти професійної підготовки вчителя формують обізнаність, але не гарантують готовності до інноваційної діяльності, не визначають шляхів формування технологічної компетентності. Для забезпечення професійної педагогічної підготовки до використання нових технологій навчання та виховання слід визначити змістові модулі, у ході вивчення яких відбудеться послідовний перехід від теоретичного вивчення до практичного застосування окремих елементів відомих освітніх технологій у типових і нових умовах.

Такими змістовими модулями мають стати дисципліни, зміст яких міститиме сплановану систему семінарських та практичних занять, у ході яких знання сучасних освітніх технологій відпрацьовуватимуться на рівні елементарного запровадження в практику школи в контексті проведення уроків з окремих дисциплін. Така організація теоретичної та практичної підготовки студентів ВНЗ педагогічного профілю розкриє для них зміст та основні напрями інноваційної педагогічної діяльності на сучасному технологічному етапі розвитку національної системи освіти.

Оскільки інноваційна діяльність передбачає теоретичне конструювання, планування нововведення з урахуванням досягнень усіх пов'язаних з педагогікою наук, необхідно забезпечити вивчення й узагальнення елементів освітніх технологій, що дасть можливість моделювати нові їх комбінації. Таку роботу мають виконувати студенти під час курсового та дипломного проектування.

Названі шляхи формування технологічної компетентності охоплюють лише одну з її складових – теоретичні знання про сучасні освітні технології, інноваційні процеси в організації навчально-виховної роботи тощо. Водночас формування технологічної компетентності має включати й шляхи накопичення досвіду застосування нових технологій навчання та виховання. Цей процес логічно відбуватиметься під час проходження різних видів педагогічної практики.

Традиційна структура професійно-практичної підготовки студента ВНЗ педагогічного профілю містить достатню кількість навчального часу на проходження педагогічної практики. Актуальним напрямом її реформування є переосмислення змісту її програми. Слід провести оновлення програм практики шляхом введення нових форм роботи, як-от: проведення студентами аналітичної діяльності щодо виділення під час спостережень за діяльністю вчителя елементів відомих освітніх технологій; вивчення досвіду вчителів, які працюють за інноваційними освітніми методиками та технологіями; проведення пробних уроків з використанням сучасних освітніх технологій тощо.

Висновки. Модернізація змісту професійно-практичної підготовки студента ВНЗ педагогічного профілю має здійснюватись за такими основними напрямками: по-перше, переосмислення моделі випускника з урахуванням сучасних вимог до виконання ним професійних обов'язків; по-друге, коригування освітньо-професійної програми шляхом введення нових змістових модулів; по-третє, коригування змісту вже існуючих змістових модулів у бік створення необхідних умов для накопичення студентом досвіду використання окремих сучасних освітніх технологій. Названі напрями реформування змісту освіти студента ВНЗ педагогічного профілю дадуть змогу створити достатні умови для формування в нього технологічної компетентності, потенціалу до інноваційної педагогічної діяльності.

Література

1. Борисов П.П. Компетентно-деятельностный подход и модернизация содержания общего образования / П.П. Борисов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 1. – С. 58–61.
2. Мурована Н. Педагогічне керівництво розвитком професійної компетентності вчителів (з досвіду роботи інституту післядипломної освіти Севастопольського міського гуманітарного університету) / Н. Мурована // Імідж сучасного педагога. – 2006. – № 3–4. – С. 21–24.
3. Попова О.В. Основи педагогічної інноватики / О.В. Попова, Г.Ф. Пономарьова, Л.О. Петриченко. – Х., 2009. – 192 с.

4. Хуторской А.В. Ключевые компетенции: технологии конструирования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55–61.

5. Щербань П.М. Мистецтво управління – це передусім бути чесним / П.М. Щербань // Освіта і управління. – 1998. – Т. 2. – № 4. – С. 84.

БЛОСТОЦЬКА О.

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНЦІЯ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У сучасних умовах оновлення змісту української освіти провідного значення набуває науково-дослідна робота студентів вищих навчальних закладів. Важливою умовою ефективності наукового дослідження майбутніх учителів є компетентність викладача, який є керівником наукової роботи.

Сучасні науковці розкривають питання сутності й змісту педагогічної компетентності, розробляють шляхи та засоби її формування в студентів, вчителів і викладачів вищої школи (В.О. Адольф, Ю.В. Варданян, Б.С. Гершунський, Т.В. Добудько, І.А. Зимняя, Т.Є. Ісаєва, В. Кальней, В.В. Краєвський, Ю.М. Кулюткін, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, Н.Н. Лобанова, Н.В. Остапчук, В.О. Сластьонін, Г.С. Сухобська, А.В. Хуторський).

Разом з тим аналіз досліджень з проблеми компетентності викладача показує, що в психолого-педагогічній літературі не існує єдиного підходу до визначення поняття. Науковці визначають поняття “професійна компетентність” (Б.В. Авва, Т.Г. Браже, Л.В. Васильченко, І.В. Гришина), “педагогічна компетентність (Л.М. Мітіна), “професійна компетентність учителя” (Б.С. Гершунський, Т.В. Добудько, А.К. Маркова); “психолого-педагогічна компетентність” (М.І. Лук’янова, Т.В. Рогова), “професійно-педагогічна компетентність” (Т. Колодько). У психолого-педагогічній літературі недостатньо розглянуто сутність та структуру науково-дослідницької компетенції педагога.

Метою статті є визначення сутності науково-дослідницької компетенції викладачів ВНЗ та її місця в структурі педагогічної компетентності.

Сучасні науковці визначають компетентність як критерій оцінювання ділових якостей працівника, професійні можливості посадової особи, рівень її кваліфікації (знання, здібності, якості, досвід), які дають змогу брати участь у виробленні управлінських рішень чи самому вирішувати питання, які належать до її компетенції [1, с. 299].

Т.Г. Браже розглядає професійну компетентність як багатофакторне утворення, що уможливорює успішне здійснення професійної діяльності [144, с. 18].

Т. Колодько вважає, що компетентність у певній галузі – це поєднання відповідних знань, досвіду та здібностей, що дають змогу обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній [5, с. 5].