

Thirdly, professional qualities are dynamic phenomenon; they are gradually formed, they are in constant development, they are unequal and multilevel at different stages of achievement by specialist of professional excellence.

References:

1. Zeyer E. F. Psychology of professions: Textbook for university students // M.: Academic project, 2005 (edited by Russian).
2. Karpov A. B. Psychology of decision-making // M.: Urist, 1998 (edited by Russian).
3. Markova A.K. Psychology of professionalism // M.: Znanie, 1996 (edited by Russian).
4. Shadrykov V. D. The activity and the abilities // M.: Logos, 1994 (edited by Russian).

Княжева І.А.

к.п.н., доцент, докторант,

*Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського*

МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Соціальне й економічне реформування країни, її поступовий рух до євроінтеграції якісно змінюють суспільну свідомість у поглядах на освіту. Підвищення її якості і, як результат, конкурентоспроможності майбутніх фахівців залежить від ефективного освоєння ними цінностей культури, у тому числі методичної. Методична культура дозволяє майбутньому викладачу привласнити суспільний і усвідомити власний досвід організації навчання студентів, перетворити його на фактор розвитку особистості, творчого мислення, сформувати систему методико-педагогічних цінностей, що кристалізується в персоніфіковану систему педагогічної діяльності.

Продуктивним методом, який допомагає теоретично осмислити можливості скерувати й оптимізувати процес розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах аспірантури є моделювання. У філософії моделювання розуміється як «відтворення характеристик деякого об'єкта на іншому об'єкті,

спеціально створеному для їх вивчення» [3, с. 289]. Його результатом є модель (від (лат. *modulus* – міра, зразок) як аналітичний або (і) графічний опис досліджуваного явища (процесу). Модель – це «об’єкт або система, дослідження якої служить засобом для отримання знань про інший об’єкт-оригінал або прототип моделі» [4, с. 131]. Її основу складає розумова конструкція, певною мірою подібна і в той же час, відмінна (спрощена, узагальнена) від досліджуваного об’єкта. Модель служить «типізованим відображенням явища, результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесення теоретичних уявлень про об’єкт і емпіричних знань про нього» [2, с. 104].

Широке застосування моделювання в педагогічних дослідженнях пов’язано з його універсальністю й інтегративністю. В ньому об’єднано можливості теоретичного й емпіричного пізнання педагогічної дійсності завдяки використанню різноманітних знакових, абстрактних (як певних логічних конструктів) і предметних (як прообраз стану модельованого об’єкту, що відображає властивості, структуру, стратегію проектування, результати того, що лише має відбутися) моделей. Виходячи з виокремлення таких видів педагогічних моделей як-от: прогностичної (для оптимального розподілу ресурсів і конкретизації цілей педагогічної діяльності); концептуальної, заснованої на інформаційній базі даних і програмі дій; інструментальної, за допомогою якої можна підготувати засоби виконання і навчити роботі з педагогічними інструментами; моніторингової – для створення механізмів зворотного зв’язку і способів коригування можливих відхилень від запланованих результатів; рефлексивної (створюється з метою знаходження рішень у разі виникнення несподіваних і непередбачених ситуацій) моделей [1, с. 24], далі мова буде йти про концептуальну модель розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін. Її основу складають визначені й обґрунтовані педагогічні умови розвитку методичної культури, а саме: збагачення змісту професійної підготовки майбутніх викладачів через відображення в ньому відомостей про сутність і значення методичної культури, можливості її формування і розвитку; надання магістрантам навчальної автономії; реалізація принципу додатковості як методологічної підстави взаємодоповнення інноваційних і традиційних форм організації, методів і засобів магістерської підготовки; забезпечення можливості занурення майбутніх викладачів в методичну діяльність, спрямовану на оволодіння досвідом, необхідним для аналізу, відбору і створення методичних продуктів. Їх реалізація у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін на базі магістратури за спеціальністю «Дошкільна освіта» потребує розробки вказаної моделі.

Концептуальна модель підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» в умовах

магістратури містить діагностувальний (передбачав визначення вихідного рівня розвитку методичної культури за розробленою методикою), прогнозувальний (полягав у визначенні перспектив розвитку в майбутніх викладачів педагогічних дисциплін означеного феномена відповідно до результатів кластерного і регресійного аналізу експериментальних даних), практично-діяльнісний (передбачав технологічне забезпечення розвитку методичної культури майбутніх викладачів в умовах магістратури), орієнтувально-цільовий (спрямований на визначення цінності методичної культури як соціокультурного феномену й особистісного новоутворення).

Реалізація першої педагогічної умови здійснювалася, в основному, в межах нормативної дисципліни «Методика викладання педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах». Провідним завданням курсу є формування і розвиток методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін. Структуру методичної культури майбутнього викладача вищої школи обумовлює єдність чотирьох компонентів: когнітивного (знаю, уявляю, розумію), діяльнісно-організаційного (дію, реалізую, привласнюю знання, організовую діяльність), мотиваційно-ціннісного (хочу, прагну, цікавлюсь, розумію значущість), рефлексивно-оцінного (дію, реалізую, організовую себе й інших, творю, вмію). Детальний аналіз кожного з компонентів методичної культури дав можливість провести їх розвиток у процесі вивчення навчальної дисципліни «Методика викладання педагогічних дисциплін у ВНЗ».

Самостійна організація власного процесу навчання, де функцією викладача є створення умов, що, надають можливість магістрантам висловити свою суб'єктну позицію, актуалізувати сенси свого «Я», сприяють набуттю знань, формуванню і розвитку вмінь, необхідних для прийняття рішень у процесі планування, оцінювання, корегування й удосконалення своєї діяльності й особистісної готовності до прийняття таких рішень, повністю відповідає сутності й особливостям магістерської підготовки і природі методичної культури як соціокультурного феномену й особистісного новоутворення.

Одним з найбільш поширених і апробованих методів роботи на основі навчальної автономії є метод проектів. Тематика проектів визначається самими магістрантами і включає широкий спектр проблем. Максимальна автономність при виборі теми навчального проекту дозволяє зробити завдання зрозумілими і важливими не тільки для викладача, але і для кожного магістранта, з'являється спрямованість до пошуку нового знання як орієнтира для подальшої самостійної роботи. У майбутніх викладачів з'являється потреба самостійно знаходити нові проблеми у відомому матеріалі, що вимагають самостійного творчого пошуку можливостей їх вирішення, ставити особисті цілі у вивченні конкретної теми чи розділу, розвивається потреба в пошуковій активності щодо їх реалізації, гнучкість

у використанні знань у нових умовах, спритність і впевненість під час зустрічі з відкритими проблемами, що мають кілька варіантів рішень. Спроби автономно знайти рішення проблеми можуть бути тривалим процесом, що передбачає обговорення, збір даних, залучення зовнішніх, сторонніх джерел інформації тощо; попередні «робочі» висновки, систематизація та огляд ідей, визначення результатів роботи і планування можливостей і перспектив її продовження. Магістранти освоюють нові технології навчання, де педагог не головна дійова особа під час занять, а режисер, організатор взаємодії студентів один з одним, з навчальним матеріалом, нові техніки переконання та презентації своїх аргументів, учаться такому стилю відносин, де спілкування і взаємодія є основним механізмом передачі соціального досвіду.

Розвиток методичної культури потребує, з одного боку опанування методичної культури суспільства, тобто «сталой» культури, а з іншого, як будь-який культурний феномен, передбачає не лише культуросвоєння, а й культуротворення як вироблення суб'єктивно й об'єктивно нових методичних продуктів. Співвідношення та співіснування «сталого», нового і такого, що лише народжується є не лише сутнісною характеристикою, а й умовою існування та розвитку методичної культури. Цьому відповідає принцип додатковості, застосовування якого є методологічною підставою взаємодоповнення інноваційних і традиційних форм організації, методів та засобів магістерської підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін.

У методичній культурі майбутнього викладача як особистісному феномені на суб'єктному рівні закріплюються об'єктивні нормативні уявлення про цілі, зміст, способи реалізації методико-педагогічної діяльності, що опановується, набуті вміння і навички її здійснення, власні можливості щодо цього. Розвиток методичної культури забезпечується знаходженням особистісних сенсів і практичної цінності методико-педагогічної діяльності, що освоюється у процесі магістерської підготовки. Умовою такого знаходження є набуття власного досвіду, необхідного для культуросвоєння як аналізу і відбору й упровадження існуючого методичного арсеналу, пошуку нових культурних смислів його доцільного використання і культуротворення як діяльності, результатом якої є створення нових методичних продуктів. Набуття такого досвіду стає здійсненням лише завдяки включенню в діяльність, пов'язану з об'єктивізацією притаманних їй засобів, методів, технологій, осягненням логіки організації педагогічного процесу й уможливлення перетворення їх у власні конструктивні варіанти її здійснення.

Список використаних джерел:

1. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : сущность, эффективность и неопределенность / Александр Николаевич Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21–27.
2. Полонский В. М. Научно-педагогическая информация: словарь-справочник / В. М. Полонский. – М. : Владос, 1995. – 236 с.
3. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М. : Политиздат, 1987. – 590 с.
4. Фридман Л. М. Психологическая наука – учителю / Л. М. Фридман, К. Н. Волков. – М. : Просвещение, 1985. – 224 с.

Кошіль О.П.

студентка,

Педагогічний інститут

Київського університету імені Бориса Грінченка

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Останнім часом суспільство почало висувати високі вимоги до компетентності педагога. Становлення української держави, формування національної системи освіти в контексті загально-цивілізаційних трансформацій зумовлює потребу підготовки педагога нового покоління для всіх навчально-виховних систем, зокрема і для системи дошкільної освіти.

У сучасній системі дошкільної освіти відбуваються значні зміни, пов'язані з пошуками оновлення її змісту, перебудовою взаємодії у системі «педагог – дитина», появою різних типів і видів дошкільних установ тощо. Певна річ, інноваційні освітні напрями в системі суспільного дошкільного виховання й освіти потребують педагога нового типу і висувують значні вимоги до його професійної компетентності.

Проблема професійної компетентності є дуже складною, багатоаспектною й від її розробки на теоретичному й прикладному рівнях значною мірою залежить якість підготовки сучасного педагога. Це переконливо доводять дослідження, які проводяться останнім часом науковцями-фахівцями у галузі дошкільної освіти.

Професійна компетентність не є сталою величиною. Процес формування професійної компетентності ніколи не завершується і може