

конкретні обов'язки, що дозволить об'єктивно оцінити діяльність кожного учасника ігрового колективу; ігрова (конфліктна) ситуація дається у вигляді опису наявних ситуацій і тих, що можуть виникнути у процесі проведення гри; взаємодія учасників у процесі гри щодо вироблення колективного рішення позицій окремих учасників гри; змагальний характер гри, що досягається через чітко розроблену систему оцінювання.

Отже, застосування імітаційних технологій в освітньому процесі підготовки майстрів виробничого навчання сприяє формуванню й удосконаленню практично орієнтованих знань, умінь і навичок на основі системного оцінювання професійної діяльності у процесі моделювання реальних умов майбутньої професійної діяльності.

Література

1. Гузій Н. В. Технологія контекстного навчання в організації дидактичної підготовки студентів у вищій педагогічній школі. *Вища освіта України*. 2012. Т. 1. С. 36–370.

Антонюк Людмила Анатоліївна,
старший викладач кафедри професійної та вищої освіти
Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО
«Університет менеджменту освіти» НАПН України

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ХХІ СТОЛІТТЯ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПІДХІД

За прогнозами науковців, за чверть століття штучний інтелект перевершить людський (де в чому він його вже перевершує). У всіх сферах відбудуться трансформації світового масштабу. Учені довели, що знання й навички, які дають заклади освіти молодому поколінню сьогодні, через півстоліття становитимуть лише 5% сукупності знань людства. Стає очевидним, що зміни акцентів у навчанні та вихованні дітей просто необхідні.

Відомо, що компетентність у навчанні як характеристика його результатів широко використовується в освітніх системах європейських країн, США та Канади. Проблеми компетентісно орієнтованої освіти розглядаються міжнародними організаціями – ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Радою Європи, Організацією європейського співробітництва та розвитку, Міжнародним департаментом стандартів, які узагальнили доробок педагогів усього світу.

У зарубіжних джерелах компетентність часто передають через усталені поняття: «здатність до...», «комплекс умінь», «умілість», «готовність до...», «знання в дії», «спроможність» та ін. Спільним для всіх є розуміння компетентності як набутої характеристики особистості, що сприяє успішному входженню молоді людини в життя сучасного суспільства.

У центрі питання модернізації освітнього процесу – поняття «професійна компетентність» учителя. Поняття «професійна компетентність» значно ширше знань, умінь і навичок, не є їх сумою, тому що включає всі сторони діяльності: знаннєву, операційно-технологічну, ціннісно-мотиваційну тощо.

Більшість дослідників під терміном «компетентність» розуміє складну інтегровану якість особистості, що обумовлює можливість здійснювати певну діяльність, причому мова йде не про окремі знання чи вміння й навіть не про сукупності окремих процедур діяльності, а про властивість, що дозволяє людині здійснювати діяльність у цілому.

Яскравим підтвердженням того, наскільки радикально за останнє століття змінилися вимоги до професійних якостей учителя, може служити одна зі статей «Комуністичної Освіти» (1931), звідки і наведемо відповідний витяг: «Педагог нашої школи мусить бути перш за все політично освічена людина на базі марксо-ленінського світогляду, на основі марксо-ленінської методології. Він повинен знати, крім загальних основ усякого виробництва, ще увесь процес якого-небудь одного виробництва і вміти виконувати хоча би елементарні процеси праці цього виробництва. Він повинен бути активним громадсько-політичним діячем і вміти виконувати певні організаційні функції в установі або в організації. Він повинен бути організатором, консультантом учнів своєї школи, що активно навчаються. Він повинен любити новий лад і бути відданим, він повинен ненавидіти старий лад, вміти з ним боротися та вміти мобілізувати на боротьбу з ним своїх учнів» [3, с. 772–773].

Зупинимось детальніше на компетентностях педагогів, означених у сучасних вимогах окремих освітніх систем країн Європи та світу.

Педагоги Австрії встановлюють такі ключові компетентності: предметна (передавання знань, незалежне оперування ними та їх критичне відбиття); особистісна (розвиток індивідуальних здібностей і талантів, обізнаність у власних сильних і слабких сторонах, здатність до самоаналізу); соціальна (здатність брати відповідальність, співпраця, ініціатива, активна участь, відкритість до світу й відповідальність за навколишнє середовище, уміння працювати в команді (що охоплює традиційне поняття робочої етики), здатність спілкуватися); методологічна (основа для розвитку предметної компетентності: гнучкість, самоспрямоване навчання, здатність до незалежного розв'язання проблем, самовизначення) [1, с. 12].

За результатами публічного обговорення педагоги Німеччини визначили головні типи фундаментальних компетентностей: навчальна (інтелектуальні, методологічні або інструментальні ключові знання); комунікативна (володіння рідною та іноземними мовами); соціальна (здатність розв'язувати конфлікти, співпраця, робота в команді); ціннісні орієнтації (соціальні, демократичні й індивідуальні, що досягаються завдяки вмінню жити у громаді та поділяти демократичні цінності).

Освітні експерти Бельгії виходять із визначення таких критеріїв професіоналізму педагогів, як багатовимірність, багатофункціональність, прозорість. Компетентності педагогів розподіляються на соціальні (участь у житті суспільстві, багатокультурний вимір і поняття рівних можливостей); комунікативні (наполегливість, уміння відповідати за себе та виважені рішення, уміння співпрацювати); мотиваційні (здатність до винахідництва й навчання, творчість, гнучкість та адаптивність) [1, с. 12].

Фінські вчені виділяють такі ключові компетентності: пізнавальна (знання та навички, вміння оперувати в умовах змін і вмотивованість); критичне й творче мислення (здатність мислити й діяти на основі теоретичних знань і наукового дослідження, творча різноманітність); соціальна (здатність до співпраці, розв'язання проблем, справедливість, взаєморозуміння); педагогічна й комунікативна (педагогіка партнерства, творчість і незалежність, здатність до оперування інформацією, до навчання); стратегічна (орієнтація на майбутнє).

Педагогами Кіпру основними компетентностями вчителя у XXI ст. визначено: здатність пристосовуватись до європейської ідеології та явищ, що постійно змінюються під впливом новітніх технологій, розвитку знань, демографічних та соціальних змін; вміння не просто передавати знання, але організувати різноманітні процеси навчання; виховувати національну та культурну самобутність грекокіпріотів та одночасно поважати самобутність інших національних груп, що мешкають на Кіпрі [2, с. 34].

У досвіді країн, які реалізують компетентнісний підхід до змісту освіти протягом декількох років можна спостерігати спільні тенденції, насамперед спроби розробити певну систему професійних компетентностей педагогів.

На Другому Форумі Асоціації ректорів педагогічних університетів Європи в травні 2013 р. (Франкфурт-на-Майні, Німеччина) ректори 25 університетів з 11 країн Європи підписали Педагогічну Конституцію Європи, що є документом, який визначає принципи і методологію філософії та політики процесу підготовки сучасного педагога для об'єднаної Європи XXI століття.

Як зазначено в статті 5.5 цього документа, зміст педагогічної освіти підпорядковується потребі формування у вчителя здатності навчити своїх учнів жити разом у сучасному глобалізованому світі, постійно відтворювати і вдосконалювати умови гідного існування людини; забезпечення їх вільного спілкування в системі відносин сталого людського розвитку.

Основними компетентностями, якими має володіти вчитель XXI століття, на думку авторів Педагогічної Конституції, є:

- 1) комунікативна компетентність (зокрема, сучасний учитель має вільно володіти кількома європейськими мовами);
- 2) компетентність самоідентичності;
- 3) компетентність справедливості;
- 4) лідерська компетентність;
- 5) дослідницько-аналітична компетентність;
- 6) здатність навчатися протягом життя;
- 7) емпатія, здатність розуміти переживання учня чи студента та співпереживати в процесі спілкування.

А найважливішою компетентністю педагога XXI століття, на думку тих самих авторів, є забезпечення навчального середовища, яке сприяє благополуччю кожної дитини і формує її багатий духовний світ.

Сучасний учитель має постійно працювати над собою, швидко вчитися, опановувати нові технології, миттєво змінюватися, щоб відповідати швидкоплинним вимогам суспільства. Це непросто! Проте варто зусиль.

Література

1. Дубасенюк О. А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства*: зб. наук. праць молодих дослідників / за заг. ред. О. С. Березюк, Л. О. Глазунової. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 10–16.
2. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали / Н. М. Авшенюк та ін. Київ: ДКС «Центр», 2017. 83 с.
3. Сірополко С. Історія освіти в Україні. Київ: Наук. думка, 2001. 912 с.

Белоусько Алла Михайлівна,

спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

ДИДАКТИЧНЕ ПРОЄКТУВАННЯ ЯК НАПРЯМ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Модернізація навчального процесу припускає домінування інтенсивних методів навчання над екстенсивними, максимальну самостійність, високий рівень цілеспрямованості, креативності, готовності студентів до майбутньої діяльності на основі стандартів професійної компетентності. Серед кардинальних проблем переходу на вказану стратегію є проблема проєктування такого освітнього процесу, який повинен гарантувати досягнення поставлених цілей.

Метою дидактичного проєктування має бути розроблення комплексу документів, які детально висвітлюють зміст, способи взаємодії викладача та студента, а також вимоги стосовно організації, функціонування й розвитку педагогічних систем, процесів, ситуацій відповідно до планів навчання[2].

Усі ті задачі методичної підготовки педагога професійного навчання як викладача технічних дисциплін та майстра виробничого навчання реалізуються в процесі опанування студентами курсів «Методика професійного навчання: дидактичне проєктування», «Методика професійного навчання: основні технології навчання», «Комунікативні процеси в педагогічній діяльності», «Креативні технології навчання», «Дидактичні основи професійної освіти», а також при проходженні педагогічних практик у професійно-технічних закладах освіти.

Проте дидактичне проєктування не обмежується лише розробленням плану дій. За встановленою В. Козаковим структурою навчальної діяльності можна розкрити структуру проєктувальної діяльності як взаємодію елементів організації (суб'єкт, процес, предмет, умови, продукт) та соціально-психологічних елементів (мета, мотив, засоби, результати). Усе це є складовими навчальних проєктів.

Проєктування педагогічного процесу в професійно-технічних закладах освіти представлено в роботах Н. Ерганової, О. Коваленко, В. Ледньова, В. Нікіфорова, П. Сілайчова, Н. Брюханової та багатьох інших учених,