

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

конкретні моделі поведінки. Вони включають життєві та специфічні практичні навички, які мають відношення до здоров'я, наприклад: надання першої медичної допомоги, дотримання гігієни та санітарії під час навчально-трудої діяльності, правильне користування технічними засобами тощо. За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, життєві навички — це здатність до адаптивної та позитивної поведінки, яка дає можливість індивідуумам ефективно вирішувати проблеми та долати повсякденні труднощі. Вони допомагають людям приймати обґрунтоване рішення, вирішувати проблеми, критично та творчо мислити, ефективно будувати соціальні контакти та здорові стосунки, співчувати, продуктивно організовувати своє життя, вести здоровий спосіб життя [2, 56–59].

Трудове навчання має відігравати провідну роль у формуванні у школярів життєво важливих компетентностей, необхідних для збереження власного здоров'я. Освіта, що базується на навичках, використовує методику навчання, спрямовану на формування позитивних навичок для здорового розвитку, а також на уникнення та запобігання ризикам для здоров'я, наприклад, пов'язаним із роботою на слюсарних і токарних верстатах. Така освіта допомагає підліткам ідентифікувати фактори, які впливають на їх вибір стосовно ризикованої поведінки, і далі — на стан здоров'я.

Набуття життєвих навичок є поступовим, поетапним процесом, що супроводжує, а в деяких випадках визначає період особистісного зростання. Для підвищення ефективності формування навичок цей процес має бути неперервним та несуперечливим. На формування навичок впливає багато чинників, що взаємодоповнюють один одного (родина, школа, позашкільні установи), а також чинників, що протидіють або конкурують (територіальні компанії, асоціальні та дисфункційні родини). Тому до аспектів формування життєвих навичок включається також необхідність вироблення навичок нейтралізації чи мінімізації можливого негативного впливу на підлітка. Позитивну роль у цьому процесі має відігравати робота з батьками учнів. Роз'яснення батькам необхідності та шляхів формування життєвих здоров'язберігаючих навичок у дітей значно полегшить роботу вчителя трудового навчання з учнями.

Таким чином, здоров'язберігаюча компетентність формується в процесі навчально-трудої діяльності, набуті знання та інформація створюють лише передумови їх набуття. Не менш важливим є набуття практичного досвіду через реальне виконання відповідних трудових вправ, дій, відпрацювання моделей поведінки. Тому важливе значення для досягнення здоров'язберігаючої мети мають практичні заняття в процесі трудової підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. — К.: Академія, 2002. — 576 с.
2. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. Основи здоров'я. 5 клас: Посібник для вчителя. — К.: Алатон, 2005. — 264 с.
3. Державні стандарти базової і повної середньої освіти / Проект. Освітня галузь "Технологія" // Сільська школа України. — 2003. — № 6. — С. 34–36.
4. Стратегии модернизации содержания общего образования. Материалы разработки документов по обновлению общего образования. — М., 2001.
5. Чернишова Р., Андрюханова В. Мета сучасної школи компетентність (контроль і оцінювання) // Директор школи. — 2001. — № 8. — С. 91–96.

Юрій ТУРАНОВ,
Анатолій ПАШИНСЬКИЙ

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Розкрито актуальність компетентнісного підходу та визначено причини, що знижують ефективність педагогічної практики. Вказано основні шляхи підвищення ефективності педагогічної практики студентів інженерно-педагогічних факультетів в сучасній загальноосвітній школі.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

Соціально-економічні перетворення в Україні як суверенній державі зумовили значну трансформацію системи освіти. Виникла необхідність розбудови неперервної педагогічної освіти (освіти протягом усього життя), що, за твердженням С. Сисоевої: включає всі види навчання – від початкового до вищого; є неперервним процесом, який стимулює людей і дозволяє їм оволодівати необхідними знаннями, цінностями, навичками, що сприяють особистісній і професійній реалізації і самореалізації людини, підвищенню її кваліфікації протягом усього життя; включає навчання людини у найрізноманітніших галузях, формальні та неформальні види освітньої активності; відображає неперервний процес розвитку людини; гарантує можливість самовдосконалення, сприяє адаптації людини до неперервно змінного світу [4, 14].

Разом із цим сьогодення вимагає не тільки неперервної освіти кожної людини, а й формування мобільної особистості, здатної до динамічного творчого розвитку і самореалізації, висококваліфікованого фахівця у певній галузі господарювання. Реалізація такого підходу потребує підвищення якості підготовки майбутнього вчителя. Одним із дієвих засобів, які дозволяють вирішувати цю проблему, є педагогічна практика студентів.

Метою статті є обґрунтування причин недостатньої ефективності педагогічної практики та шляхів її удосконалення в контексті формування професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання.

Завдання статті:

- виявити й обґрунтувати причини неефективності педагогічної практики;
- визначити шляхи вдосконалення педпрактики студентів інженерно-педагогічних факультетів.

Стан досліджуваної проблеми. Загальні питання організації педагогічної практики студентів досліджували П. Атаманчук (педпрактика з фізики); Н. Бутенко, Л. Грищенко (організація педпрактики на окремих факультетах); В. Колодій, Л. Любінська, М. Матвеев, В. Мисько (педпрактика з біології та географії), С. Терно (педпрактика з історії); Г. Карнаухов (педпрактика у спеціальних фізкультурних утвореннях); колектив викладачів інституту педагогіки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка (методичні рекомендації для студентів-практикантів різних факультетів) та ін. Окремі аспекти педагогічної практики досліджували Л. Кацова (формування професійного інтересу), О. Матвеева (формування культури міжнародних відносин), І. Зарецька (формування професійно-комунікаційної культури майбутнього вчителя) та ін. Особливості організації педагогічної практики інженерно-педагогічних факультетів досліджені недостатньо.

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти передбачає вдосконалення підготовки вчителя, його професійної переорієнтації “від просвітництва до здійснення життєтворчої та культуротворчої місії, від маніпулятивної, авторитарної педагогіки до педагогіки особистісно зорієнтованої, педагогіки співробітництва” [5, 87]. Цього вимагає й запровадження проектно-технологічної системи трудового навчання учнів 5–12 класів. Такі зміни викликані поширенням у Європейському та світовому освітньому просторі компетентнісного підходу.

За даними педагогічних досліджень, набуття життєво важливих компетентностей може дати людині можливість орієнтуватися в сучасному суспільстві та швидкоплинному інформаційному просторі, дозволить конкурувати на ринку праці та зрозуміти необхідність і перспективи подальшого здобування освіти [3]. Сьогодні важливими є не стільки засвоєння сукупності знань і сформованість відповідних умінь і навичок, скільки вміння ними оперувати, здатність адаптуватися у швидкозмінних умовах життєдіяльності, пристосовуватися до нових потреб ринку праці, активно здобувати й оперувати інформацією, приймати обґрунтовані рішення. Цього можна досягти лише за умови, якщо навчити школяра самовдосконалюватися, вчитися упродовж усього життя.

Усе перелічене дозволяє стверджувати, що формування професійної компетентності вчителя перетворюється у важливу умову ефективної організації навчально-виховного процесу в закладах освіти та критерій результативності освітнього процесу.

На думку багатьох вчених, педагогічна практика є тим унікальним засобом, який дозволяє одночасно формувати та визначати рівень компетентності майбутнього вчителя [1; 2].

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

Однак сьогодні її можливості належно не використовуються. Нижче наведені основні причини зниження ефективності та шляхи вдосконалення педагогічної практики студентів.

1. Низький рівень позитивної мотивації вибору педагогічної професії. Дані проведеного анкетування показують, що всі студенти педагогічного ВНЗ визнають необхідність здобування вищої освіти як фактору майбутньої успішності в житті. Проте лише близько 23% студентів пов'язують свою майбутню професійну діяльність із загальноосвітньою школою; 11% опитаних пояснюють навчання бажанням займатися науково-дослідною чи викладацькою роботою; 38% — підтверджують необхідність здобування вищої освіти, але вибір педагогічного спрямування пояснюють не схильністю до цієї діяльності, а відносною легкістю здобування освіти порівняно з іншими напрямками (медицина, право та ін.); 18% — обґрунтовують навчання бажанням виїхати з сільської місцевості; 17% — навчаються, щоб уникнути служби у Збройних силах України і додатково отримати диплом; 9% — пов'язують навчання із можливістю створенням майбутньої сім'ї.

Доречно також зазначити, що більшість студентів із числа тих, які виявляють бажання у майбутньому працювати вчителями, є вихідцями з вчительських родин або мають близьких родичів-учителів (це свідчить про створення династій педагогічних працівників). Разом із цим 9% студентів, батьки чи родичі яких є вчителями, не бажають займатися педагогічною діяльністю, пояснюючи це «родинним досвідом», низьким статусом професії, недостатнім рівнем оплати, поганими умовами праці.

Недостатня позитивна мотивація педагогічної освіти серед студентів призводить до їхньої пасивності під час проходження практики, небажання витратити час на творчий пошук, розробку цікавих, нетипових уроків, інших занять і заходів. Частково виправити ситуацію можна шляхом їх ознайомлення з досвідом роботи кращих учителів, досягненнями учнів з трудового навчання, технічної та художньо-прикладної творчості, бодай незначними кроками уряду щодо поступового зростання статусу вчителя, підвищення заробітної плати, створення умов для вирішення питань проживання і побуту сімей освітян.

2. Прогалини у підготовці студентів. Незважаючи на те, що до педагогічної практики допускаються лише особи, котрі успішно склали іспити з педагогіки і фахової методики (методики трудового навчання), рівень підготовки частини студентів є недостатнім. Безумовно, на лабораторно-практичних заняттях з методики трудового навчання студенти виконують основні завдання, які необхідно вирішувати у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи (аналізують чинні навчальні програми, вивчають зміст шкільних підручників і методичну літературу, знайомляться з необхідним матеріально-технічним і дидактичним оснащенням майстерень, здійснюють календарно-тематичне планування матеріалу, переглядають й аналізують відеофрагменти уроків кращих учителів, розробляють плани і конспекти уроків трудового навчання та креслення, виконують творчі проекти, розробляють конспекти позаурочних заходів з фаху, проводять ділові ігри, здійснюють самоаналіз й аналіз проведених фрагментів занять, розроблених документів та ін.). Проте навіть показники успішності студентів із вказаного курсу свідчать про окремі упущення у процесі їх навчання.

На нашу думку, вирішенню цієї проблеми сприятиме комплекс заходів, пов'язаних зі змінами у підготовці майбутніх учителів при вивченні усіх дисциплін. Насамперед, це стосується практикуму в навчальних майстернях. Адже неможливо навчити студентів виконувати проекти, здійснювати проектування об'єктів суспільно-корисного призначення тільки на заняттях з методики трудового навчання. «Практикум» повинен значною мірою імітувати урок у майстерні загальноосвітньої школи, задля чого необхідно перейти від звичного засвоєння технологічних процесів і формування трудових умінь і навичок під час виготовлення виробів з типового переліку об'єктів до їх проектування. При цьому важливо дотримуватися всіх етапів проектування, які необхідно буде реалізувати майбутньому вчителю на реальних уроках трудового навчання. На висвітленні окремих аспектів проектування необхідно зосередити увагу й під час вивчення технічних дисциплін.

Немаловажним є засвоєння нових технологій обробки матеріалів, використання сучасних ручних електроінструментів, пристроїв і пристосувань, верстатів та інших технологічних машин.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

Курс “Методика трудового навчання” як інтегруючий предмет повинен сприяти систематизації знань, конкретизації усіх аспектів роботи вчителя, формуванню умінь інтерактивної діяльності, використанню сучасних технічних засобів (передусім, комп’ютерної техніки) на різних етапах уроку задля вирішення завдань трудового навчання школярів.

Низька рефлексія педагогічної діяльності. Ця професійна компетенція майбутнього вчителя передбачає вміння усвідомлювати рівень власної діяльності, її результати. Вона спирається насамперед на якісний аналіз діяльності, свідоме сприймання своїх здібностей, розуміння вад розвитку особистості та недоліків у власній роботі, засвоєння способів професійного самовдосконалення та наявність бажання щодо його реалізації. Прогалини у формуванні зазначеної компетенції достатньо яскраво проявляються під час самоаналізу проведених занять, обговорення підсумків педагогічної практики.

Реальним шляхом подолання цього недоліку є обов’язковий самоаналіз та детальний аналіз виконання проектів та інших завдань на заняттях “Практикуму в навальних майстернях”, “Методики трудового навчання”. Сприяє рефлектуванню студентів вдалий відбір завдань пропедевтичної педагогічної практики.

4. Недостатній контроль та консультування з боку керівників-методистів. Навчальне навантаження викладачів з керівництва практикою і консультування одного студента сьогодні становить:

- пропедевтичною практикою — 2 год. (1 год. — навантаження методиста з педагогіки і психології та 1 год. — методиста з фаху);
- практикою майбутніх бакалаврів — 7 год. (2 год. — навантаження методиста з педагогіки і психології, 1 год. — методиста з вікової фізіології та шкільної гігієни, 4 год. — методиста з фаху.).

Не вдаючись до аналізу проблем пропедевтичної практики доречно зазначити, що під час бакалаврської педагогічної практики навантаження керівника-методиста з фаху становить лише 4 год. Цього часу недостатньо для забезпечення якісного контролю і консультування студентів. Отже, потрібно врахувати основні завдання методиста під час педпрактики:

- участь у настановній конференції та вступне консультування практикантів закріпленої групи (орієнтовно 5–7 студентів) з питань організації практики;
- загальне ознайомлення практикантів із закладом освіти, організація зустрічі з директором чи завучем, вчителями трудового навчання;
- розподіл студентів за класами;
- контроль за процесом практики – за перебуванням студентів у школі;
- консультування з поточних питань і методики підготовки й проведення уроків, перевірка документації (передусім, індивідуальних планів і конспектів), узгодження розкладу проведення залікових уроків;
- відвідування та аналіз проведених практикантами уроків (при цьому треба пам’ятати, що урок (заняття) трудового навчання триває 45 хв. у 5–6 класах і 90 хв. — у 7–9 класах);
- відвідування та аналіз позаурочних заходів з фаху, організованих і проведених студентами-практикантами;
- перевірка та підготовка підсумкової документації з педпрактики;
- участь у захисті практики студентами;
- участь у підсумковій конференції.

Якщо студенти проводять 2-годинні заняття, то керівник може відвідати та провести обговорення не більше одного заняття кожного практиканта (тобто виконати 2 год. навантаження). На відвідування позаурочних заходів з фаху, як правило, часу не залишається, таку роботу часто контролює тільки вчитель, або викладач “перевиконує” навантаження.

Одногодинні уроки трудового навчання частково усувають цю суперечність, вивільняючи додатковий час для роботи методиста зі студентами. Проте оптимальним шляхом вирішення проблеми є підготовка колективами кафедр методичних рекомендацій для практикантів, у яких детально розкриті всі аспекти діяльності, подано як перелік завдань, так варіанти їх вирішення, критерії оцінювання тощо. Такі рекомендації дозволяють значно зменшити час на поточне консультування.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

Крім цього, одночасне перебування на практиці студентів кількох факультетів створює додаткові проблеми щодо їхнього спілкування з методистами. Практиканти повинні працювати у школі не менше 6 годин, але спеціальних приміщень для них немає. Постійне перебування у навчальній майстерні, як правило, неможливе: там вони можуть бути тільки під час відповідних уроків або коли є вчитель чи завідувач майстернями. Лише в окремих випадках їм дозволяється постійно перебувати у майстерні (вчитель довіряє ключі та збереження усіх матеріальних цінностей). Перебування студентів у вільний час в учительській кімнаті теж часто є неможливим через незначну площу приміщення. Готуватися до проведення уроків практикантам здебільшого доводиться у читальних залах чи за місцем проживання.

5. Байдуже ставлення вчителів та керівників шкіл до проблем педагогічної практики. Це пояснюється їхньою незацікавленістю, адже більшість ВНЗ сьогодні не платять вчителям-предметникам, класним керівникам і керівництву шкіл за консультування та надання іншої допомоги практикантам. З іншого боку, конкуренція на ринку праці також не породжує інтересу вчителів до діяльності студентів-практикантів. Іноді їх навіть розглядають як майбутніх суперників.

Це зумовлює не тільки байдужість педагогічного колективу загальноосвітніх шкіл чи інших закладів середньої освіти, а й, у багатьох випадках, небажання приймати практикантів. Вирішенню проблеми сприяють відповідні розпорядження керівників управлінь освіти, їхнє безпосереднє втручання в організацію педагогічної практики. Однак проблему пасивності вчителів щодо сприяння педагогічній практиці студентів це загалом не вирішує. Її можна вирішити відновивши оплату педагогічним працівникам шкіл за надану методичну допомогу, але такий підхід вимагає достатньо великих коштів і позитивно вирішується лише окремими ВНЗ.

6. Недостатній рівень оснащення шкільних навчальних майстерень, кухонь-лабораторій та інших приміщень. Оснащення навчальних майстерень здійснюється згідно з “Типовим переліком навчально-наочних посібників і навчального обладнання для загальноосвітніх навчально-виховних закладів”. Економічні труднощі сьогодення не дозволяють навчальним закладам обладнати шкільні майстерні відповідно до цього переліку. Щоправда, майстерні та кухні-лабораторії міських шкіл переважно оснащені значно краще від сільських.

Детально аналізувати стан оснащення шкільних майстерень у запропонованій статті складно і недоречно:

- по-перше, рівень оснащення шкіл значно відрізняється;
- по-друге, такий аналіз потребує подання великої кількості таблиць, інших даних, що розкривають кількісні та якісні характеристики обладнання, інструментів, пристроїв і пристосувань, інвентаря, матеріалів, друкованих та екранно-звукових дидактичних засобів тощо;
- по-третє, достатньо поширене відсоткове порівняння рівня оснащення майстерень і кабінетів є надто неточним. Наявність верстата чи іншого обладнання не характеризує його достатньою мірою (не вказує на справність і придатність до експлуатації, рівень морального старіння, технічної амортизації тощо). Недоречно порівнювати у загальних відсоткових показниках і наявність оснащення, віднесеного до різних груп (верстатів, інструментів, таблиць та ін.).

Змушені констатувати, що, незважаючи на періодичне поповнення шкільних майстерень з обробки деревини і металу, тканин і волокнистих матеріалів, харчових продуктів новими інструментами, жодна школа м. Тернополя немає майстерні, оснащеної відповідно до встановлених вимог.

З погляду якісного проведення педагогічної практики студентів, подальшого формування їхніх професійних компетенцій рівень забезпечення шкільних майстерень навчально-наочними посібниками і навчальним обладнанням є дуже важливим. Достатній рівень оснащення дозволяє:

- полегшити підготовку практикантів до проведення уроків;
- реалізувати задуми щодо досягнення навчальних, виховних і розвивальних цілей, вирішення поставлених завдань;

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

- уникнути зайвих витрат часу на пошуки необхідного матеріально-технічного чи дидактичного оснащення в інших школах, у майстернях і лабораторіях ВНЗ;
- підвищити ймовірність проведенню уроків та позаурочних занять на належному науково-методичному рівні.

Одночасно, відсутність належного оснащення майстерень, яке спостерігається у загальноосвітніх школах, не лише не відповідає сподіванням студентів, а й створює додаткові труднощі. Адже вчителі трудового навчання чудово знають стан шкільних майстерень і розуміють, що підготовка та проведення уроків практикантами вимагатиме значно більше зусиль і часу. У такій ситуації більше доведеться працювати й учителям.

Частково допомогти вирішити проблему забезпечення можуть самі студенти, пропонуючи для проектування і виготовлення виробу, необхідні для поповнення нинішньої матеріально-технічної бази майстерні.

У будь-якому випадку педагогічна практика дозволяє студентам ознайомитися з фактичним станом оснащення майстерень загальноосвітніх шкіл, навчитися переборювати труднощі, вирішувати поставлені завдання в реальних умовах закладів освіти.

7. Фінансове становище студентів. Педагогічну практику окремі студенти розглядають як своєрідні додаткові канікули, котрі можна частково використати для покращення статку шляхом тимчасового працевлаштування, але не за напрямом майбутньої професії. Завадити цій проблемі керівник-методист практично не може. Його допомога повинна полягати в пошуку й аналізованні інформації щодо педагогічних вакансій для працевлаштування окремих студентів; у створенні таких умов проходження педагогічної практики, за яких усі завдання будуть вирішуватися упродовж основного часу перебування студентів у школі, при цьому залишиться вільний час для індивідуального вирішення ними власних проблем.

Проведене дослідження з використанням опитування практикантів, вчителів трудового навчання і керівників-методистів дозволяє сформулювати **загальні висновки**:

- педагогічна практика студентів інженерно-педагогічних факультетів є дієвим засобом формування та визначення рівня професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання;

- основними причинами, що нині знижують ефективність педагогічної, практики є низький рівень позитивної мотивації вибору професії вчителя, прогалини у підготовці студентів, низька рефлексія педагогічної діяльності, недостатній контроль та консультування з боку керівників-методистів, байдуже ставлення вчителів та керівників шкіл до проблем педагогічної практики, фінансове становище студентів, недостатній рівень оснащення шкільних навчальних майстерень, кухонь-лабораторій та інших приміщень.

Наведений перелік не розкриває всіх недоліків у підготовці та проведенні педагогічної практики і не висвітлює всіх можливих шляхів її вдосконалення. У кожному конкретному випадку методисти повинні враховувати особливості підготовки студентів та організації практики в навчальному закладі.

Запропоновані матеріали можуть бути використані керівниками практики, методистами та викладачами педагогічних ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутенко Н. Ю., Грищенко Л. М. Педагогічна практика: Підготовка та реалізація: Навч. посібник / За ред. Н. Ю. Бутенко. — К.: КНЕУ, 2005. — 184 с.
2. Кацова Л. І. Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. — Харків, 2005. — 19 с.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін.; Під заг. ред. О. В. Овчарук. — К.: "К.І.С.", 2004. — 112 с.
4. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик, О. І. Кульчицька та ін.; За ред. С. О. Сисоєвої. — К.: ВІПОЛ, 2001. — 502 с.
5. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 14.01.2004, № 24 // Книга вчителя трудового навчання. — Харків: ТОРКСІНГ ПЛЮС, 2006. — С. 46–56.