

Belyaev S. B.

candidate of pedagogical sciences, associate professor, professor of chair of pedagogy, psychology and education management

Municipal establishment "Kharkiv humanitarian-pedagogical academy" of Kharkiv regional Council

SCIENTIFIC BASIS FOR THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL PROGRAM OF TRAINING FUTURE TEACHERS TO DEVELOP AND USE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Беляєв Сергій Борисович

кандидат педагогічних наук, доцент,

професор кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

НАУКОВІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО РОЗРОБКИ І ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Summary: An analysis of methodological approaches and procedures for developing higher education standards is presented in the article. Modern requirements for the development of higher education standards recommend the use of a competency-based approach. The advantages of the competence-based approach in shaping the content of the educational program for training future teachers to develop and use educational technologies are identified. Taking advantage of the competence approach is the main idea. This will allow to eliminate the shortcomings of traditional approaches and will provide modern quality of professional training of a graduate of a pedagogical higher educational institution. The proposed approach makes it possible to ensure the formation of a system of knowledge and professional skills that make up the content of professional training of future teachers to the development and use of educational technologies.

Анотація: Проведено аналіз методологічних підходів і процедури розробки Галузевих стандартів вищої освіти. Встановлено, що сучасні нормативні вимоги до розробки стандартів вищої освіти рекомендують використання положень компетентнісного підходу. Визначено можливості компетентнісного підходу у формуванні змісту освітньо-професійної програми підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій. Головною ідеєю є використання переваг компетентнісного підходу у вирішенні недоліків традиційних підходів до забезпечення сучасних вимог щодо якості підготовки випускника педагогічного закладу вищої освіти. Пропонований підхід дозволяє забезпечити накопичення системи знань і фахових умінь, що окреслюються змістом поняття професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій.

Key words: *professional training for the development and use of pedagogical technologies, the standard of higher education, educational program, student-centered approach, competence approach.*

Ключові слова: *професійна підготовка до розробки і використання педагогічних технологій, стандарт вищої освіти, освітньо-професійна програма, особистісно-орієнтований підхід, компетентнісний підхід.*

Постановка проблеми. Формування змісту освітньо-професійної програми обумовлюється специфікою фахової підготовки, що визначається на основі об'єктивного аналізу процедури включення представника певної професії як носія професійної культури, моралі й наукових поглядів в окремій галузі знань у різні за характером суспільні відносини. Вибір складових освітньо-професійної програми обумовлюється особливостями ринку праці, що прописуються у нормативних документах вимогами до якості підготовки фахівця. Поступове насичення педагогічної практики сучасними педагогічними технологіями визначає завданням педагогічних закладів вищої освіти забезпечення якісної підготовки фахівців до використання педагогічних технологій, що обумовлює необхідність визначення процедури формування освітньо-професійної програми підготовки майбутніх учителів у відповідності до нових вимог. Грунтовних наукових досліджень з проблеми забезпечення професійної підготовки майбутнього

вчителя до розробки і використання педагогічних технологій в умовах педагогічного закладу вищої освіти не виявлено, що вказує на доцільність проведення пошуків теоретико-методологічних засад розробки змісту професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання організації професійної підготовки до педагогічної діяльності представлено в працях О. Абдуліної, І. Беха, І. Богданової, О. Дубасенюк, М. Євтуха, І. Зимньої, В. Кан-Калика, Б. Коротяєва, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна, О. Малихіна, Н. Ничкало, О. Пехоти, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, Л. Спіріна, Г. Сухобської, Т. Танько, Г. Троцько, В. Шадрікова, О. Щербакова, М. Ярмаченка, які доводять актуальність традиційного уніфікованого підходу до визначення змісту професійної педагогічної підготовки майбутніх учителів у зв'язку з існуванням спільних вимог щодо фахової підготовки з різних навчальних предметів. Метою професійної педагогічної підготовки В. Гриньова визначає «форму-

вання якостей майбутнього вчителя; володіння систематизованими знаннями, уміннями, навичками та необхідними особистісними професійними якостями» [1]. Окремі дослідження репрезентують зміст та показники якості професійної підготовки у категоріях професіоналізму діяльності (О. Дубасенюк, Т. Семенюк, О. Антонова) і професійної компетентності, як сукупності теоретичних знань та умінь творчо використовувати їх у професійній діяльності (І. Букреева, О. Добудько, Н. Мурована, Є. Павлотенков, В. Саюк, А. Хуторський, Г. Монастирна).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Наявні наукові підходи до формування змісту освітньо-професійної програми підготовки фахівця (семантико-типологічний, блочно-модульний, змістовно-компонентний і політехнічний) висвітлюють узагальнену логіку дотримання процедури визначення інваріантної та варіативної складових. Невідповідність якості підготовки випусника сучасним вимогам до виконання професійних педагогічних функцій засобами педагогічних технологій вказує на необхідність аналізу наукових засад формування змісту освітньо-професійної програми та визначення продуктивних наукових підходів з урахуванням вимог професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій.

Мета статті полягає у визначенні методологічних підходів до формування змісту професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій.

Виклад основного матеріалу. Визначення методологічних підходів у конкретизації змісту професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій ґрунтувалось на розумінні стандарту освіти як опису вимог до змісту і результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти (частина 1 статі 10 розділу III Закону України «Про вищу освіту» [2]), що окреслює необхідність дотримання сучасних наукових і законодавчих тенденцій організації фахової підготовки й оцінки її результативності. До провідних теоретико-методологічних підходів організації освітнього процесу відносимо особистісно-орієнтований (І. Бех, Є. Бондаревська, В. Краєвський, С. Кульневич, А. Плигін, В. Серіков, В. Сластьонін, А. Хуторський, І. Якиманська) і компетентнісний (В. Байденко, Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Гнатишина, Н. Дроздова, І. Зимня, В. Краєвський, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева D. McLellend, L. Spenser), що обумовлює доцільність виділення серед вимог до освітньо-професійної програми визначення наборів компетентностей випусника, як передумови формування переліку навчальних дисциплін тощо. Державні стандарти вищої освіти на основі виділення груп ключових компетентностей знаходяться у стані розробки, що вказує на доцільність аналізу наявних підходів до формування освітньо-

професійної програми з метою виділення можливостей упровадження системи професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій.

Необхідність переходу до нових методологічних підходів у розробці змісту освітньо-професійної програми обумовлюється об'єктивними результатами фахової підготовки, що характеризуються недостатнім рівнем знань і умінь здійснювати розробку і використання педагогічних технологій. У зв'язку із низькою результативністю традиційної технології професійної підготовки сучасні Галузеві стандарти вищої освіти у сфері підготовки учителів потребують реформування з метою забезпечення якісної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій.

З метою визначення інструментарію і механізмів переходу до нових методологічних засад розробки освітньо-професійної програми підготовки учителів було здійснено хронологічний аналіз методики і основних підходів до розробки освітньо-професійної програми.

Встановлено, що вихідними визначались положення професіограми вчителя, як регламентованої технології визначення комплексу вимог до професії, до визначення особистісних якостей, психологічних властивостей та інших характеристик особистості з боку професії. Це забезпечувало постановку завдання та організацію його вирішення на основі аналізу усіх аспектів професійної діяльності. У якості основних підходів формування змісту освітньо-професійної програми фахівця хронологічно використовувались семантико-типологічний, блочно-модульний, змістовно-компонентний, політехнічний. Як результат, основу професіограми вчителя складають психолого-педагогічні знання, які визначаються необхідними для прийняття рішень у процесі виконання системи професійних завдань і функцій (конструктивної, організаторської, комунікативної, дослідницької, розвивальної та орієнтаційної [7, с. 317]).

Описані психологічні норми і вимоги до діяльності й характеристики особистості фахівця [5] разом утворюють три інтегративні блоки: гуманістичний світогляд, педагогічну спрямованість, педагогічні здібності, а у сукупності з теоретичними і практичними уміннями (аналітичні, прогностичні, проєктивні і рефлексивні) складають професіограму вчителя. Безперечні переваги професіограми у науковому обґрунтуванні норм і вимог професії, визначенні особистісних якостей фахівця обумовили тривалий період фіксації достатнього рівня фахової підготовки випусників. Сучасні тенденції використання в освітньому процесі педагогічних технологій обумовили фіксацію розбіжностей між якістю педагогічної підготовки випусника і вимогами професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій. Проблема підсилюється застарілими підходами удосконалення фахової підготовки шляхом оптимізації її форм, методів, засобів (В. Андреев, С. Архангельський,

Ю. Бабанський, В. Загвязинський, В. Краєвський, М. Нікандров, О. Субетто, Д. Чернилевський, М. Швецов, Є. Шиянов) без здійснення істотних змін у характері педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, в процедурі формування змісту освітньо-професійної програми.

Процедуру формування переліку навчальних дисциплін на основі семантико-типологічного, блочно-модульного, змістовно-компонентного та особистісного підходів із приведенням їх переваг докладно розкрито у роботі Т. Л. Камози [3]. Констатування невідповідності існуючих стандартів освіти сучасним вимогам професійної підготовки до використання педагогічних технологій свідчить про відсутність централізованого введення змістових модулів з підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій, що є показником невідповідності традиційних підходів до формування змісту освітньо-професійної програми сучасним вимогам професійної підготовки вчителів до розробки і використання педагогічних технологій.

Так, семантико-типологічний підхід (Х. Зенгер, К. Нестлер) виявився непродуктивним для створення системи професійної педагогічної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій внаслідок спрямованості на відбір змістових модулів за тезаурусом, що дозволяє ефективно формувати понятійний апарат, але не забезпечує умов для формування системи професійних педагогічних умінь розробляти та упроваджувати освітні технології.

Недоліком блочно-модульного підходу (Н. Борисова, В. Гаврилов, В. Єрмоленко, Т. Новікова, М. Чошанов, П. Юцявічене) є жорстка уніфікація навчальних планів за різними галузевими стандартами вищої освіти із дотриманням стабільного розподілу навчального часу між блоками дисциплін загальної і професійної підготовки, а також інертність сформованого у такий спосіб змісту освітньо-професійної програми, оскільки його коригування у відповідності до об'єктивних вимог з боку ринку праці потребує регулярного централізованого втручання. Блочно-модульний підхід є застарілим по-відношенню до вимог виконувати завдання професійної педагогічної діяльності на творчому рівні із можливістю забезпечення формування умінь здійснювати адаптацію і модернізацію освітніх технологій, розробляти авторські педагогічні технології. Професійна підготовка до розробки і використання нових педагогічних технологій потребує виходу за межі репродуктивної діяльності, а блочно-модульний підхід орієнтований на формування системи стандартизованих уніфікованих знань та умінь.

Змістовно-компонентний і політехнічний підходи (Т. Селіханова, Н. Акініна, П. Атутов) мають недоліком високий ступінь інтеграції блоків загальної та професійної підготовки, що спричиняє швидке виникнення академічної різниці за рахунок змістовних модулів професійно-орієнтованого спрямування, вивчення яких розпочинається з пе-

рших років навчання. Політехнічність забезпечує універсалізацію підготовки у більш широких межах, ніж того потребує конкретизована спеціальність, що спричиняє виникнення загрози переваження змісту освітньо-професійної програми спорідненими змістовими модулями. Концептуально змістовно-компетентний і політехнічний підходи мають потенціал для ознайомлення фахівців різних спеціальностей з базовими знаннями про суть педагогічних технологій, але завдання формування системи знань та умінь розробляти і упроваджувати педагогічні технології відсутні.

Виправити перелічені недоліки дозволяє використання особистісно-орієнтованого і компетентісного підходів, які забезпечують вирішення проблеми організації активної, самостійної, пошукової діяльності студентів у ході здобуття фахової освіти і потенційно відкривають шляхи для забезпечення необхідної якості знань та умінь для розробки і використання педагогічних технологій.

Особистісно-орієнтований підхід (І. Бех, Є. Бондаревська, О. Гнагишина, Н. Дроздова, Е. Зеєр, І. Зимня, Е. Плигін, В. Серіков, І. Якиманська, D. McClelland, L. Spenser) дозволяє підійти до процедури формування змісту фахової підготовки як процесу пошуку шляхів забезпечення базової готовності до виконання професійних обов'язків, досягнення специфічного стану особистості, який об'єднує знання, ставлення, досвід, особистісні якості, які потрібні для успішного виконання професійних обов'язків. Він визначає метою розвиток особистісного потенціалу, забезпечення професійного зростання, а компоненти освіти спрямовує на розвиток унікальності, неповторності особистості. Особистісний аспект професійної підготовки звертає увагу на принципових вимогах щодо якості підготовки випускника: формуванні культури професійного мислення, професійній мобільності, професійній спрямованості, компетентності тощо.

Сформульовані у межах особистісно-орієнтованого підходу вимоги (загальнопрофесійна компетентність, професійна спрямованість, професійне мислення, професійна мобільність) відкривають можливість організації системи професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій у вимірах управління особистісною активністю, налаштуванням на пошуково-творчі дії, самоосвіту, постійне підвищення професійного рівня. Одночасно із цим у процесі формування змісту освітньо-професійної програми у зазначеному підході бракує конкретизації переліку професійних завдань та функціональних обов'язків, деталізація яких веде до створення блоків змістових модулів, які б вирішували завдання професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій, що вказує на доцільність додатково використовувати положення компетентісного підходу.

Компетентісний підхід до формування Галузевих стандартів вищої освіти базуються на розуміння поняття компетентності як сукупності інди-

відуальних характеристик людини (знання, уміння, погляди, особистісні аспекти), які складають основи для її продуктивної діяльності у визначеній сфері [9]. Компетентнісний підхід акцентував увагу на значущих життєвих навичках, а критеріями результативності освіти визначив якість їх практичного застосування [8]. Його реалізація відповідає запитам і прагненням спрямувати якість професійної підготовки у бік забезпечення соціальних, економічних, політичних та культурних вимог.

У ході дослідження було встановлено, що компетентнісний підхід прийшов на заміну особистісно-діяльнісному у зв'язку із переходом до особистісно-орієнтованої парадигми освіти. Його пов'язують з новою особистісно-орієнтованою парадигмою в освіті [4, с. 5]. Дослідник О. Савченко визначає компетентнісний підхід у категоріях особистісної освіти, за якої знання і вміння набувають ознак усвідомлених дій, а компетентності виступають результатами – тим, що може індивід зробити самостійно [4, с. 43-44]. Закладені в особистісно-орієнтованому і компетентнісному підходах вимоги забезпечення професійної мобільності, формування культури професійного мислення описують активну, творчу особистість випускника, її налаштування на самоосвіту за умов опанування на достатньому рівні базовими теоретичними знаннями, способами розв'язання професійних задач.

Семантично поняття «компетентність» включає когнітивну, операційно-технологічну, мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову складові (результати освіти, знання, уміння, систему ціннісних орієнтацій). Формування компетентностей залежить від змісту освіти, освітнього середовища закладів вищої освіти, організації освітнього процесу, освітніх технологій, що свідчить про наявність потенційних можливостей забезпечити формування професійно необхідних знань, умінь, якостей для розробки і використання педагогічних технологій. Це доводить відповідність компетентнісного підходу визначеним у ході дослідження вимогам реформування змісту освітньо-професійної програми у напрямку переходу від репродуктивних навчальних дій до формування необхідних для подальшого навчання та праці компетентностей, оскільки критерієм якості освіти визначаються конкретизовані свідомі творчі уміння.

Підставою для конкретизації критеріїв та показників якості освіти виступають вимоги ринку праці, що однаково інтерпретуються у будь-якому закладі освіти. Прагматичний характер компетентнісного підходу, що проявляється у конкретизованих вимогах формування здатності до адаптації чи перекваліфікації, визначає його переваги у контексті необхідності формування системи професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій: забезпечення творчого, пошукового характеру навчання у процесі фахової підготовки.

Таким чином, компетентнісний підхід (Т. Байбара, Н. Бібік, В. Болотов, В. Кальней, В. Кремень, О. Пометун, О. Савченко) дозволяє доповнити і розширити базові вимоги особистісно-орієнтованого підходу у визначенні якісних характеристик підготовки фахівця з орієнтацією на вимоги ринку праці.

Одночасно із науковими дослідженнями переваг компетентнісного підходу відбулись законодавчі зміни у створенні нового покоління Державних стандартів вищої освіти. Так, Міністерством освіти і науки України було надано «Методичні рекомендації щодо розроблення складових Галузевих стандартів вищої освіти» [6] на основі компетентнісного підходу з метою формування нової системи діагностичних засобів і переходу від оцінки знань до оцінки компетентностей та визначення їх рівнів в цілому. Було запропоновано користуватись системою компетентностей: соціально-особистісних, загальнонаукових, інструментальних, професійних, що дозволило дати розгорнуту характеристику випускника.

Описані переваги особистісно-орієнтованого і компетентнісного підходів, зміни нормативних документів щодо розробки Галузевих стандартів вищої освіти свідчать про досягнуту синхронізацію наукових і законодавчих положень щодо створення освітньо-професійної програми підготовки фахівця з орієнтацією на розвиток особистісних і професійних якостей, організацію активної самоосвітньої діяльності упродовж життя, формування ключових компетентностей. З позиції забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій змістом визначаємо сукупність теоретико-методологічних знань, що розкривають сучасні наукові підвалини організації освітнього процесу урахування закономірності функціонування цілісної педагогічної системи; знання історії розвитку технологічного підходу в освіті у світлі еволюції наукових теорій із послідовним експортуванням їх до педагогічної галузі, а також виникнення, удосконалення та модернізації відомих освітніх технологій, поглядів науковців та практиків щодо їх суті і перспективних напрямів застосування; уміння користуватись методологією системного і технологічного підходів у процесі виконання професійних педагогічних обов'язків шляхом відбору та впровадження відомих освітніх технологій одночасно із розробкою власної системи методичних прийомів їх застосування; уміння комбінувати проникаючі елементи освітніх технологій з метою створення модернізованих, удосконалених аналогів ефективних авторських освітніх технологій; уміння конструювати радикальні інноваційні технології на основі знань суті технологічного підходу в освіті. Положення особистісно-орієнтованого і компетентнісного підходів мають слугувати основою для формування змісту освітньо-професійної програми, оскільки окреслений зміст характеризує обсяг накопичених під час професійної підготовки знань та умінь. Розвиток

описаних категоріями соціально-особистісних компетентностей професійних якостей прямо визначається вибором особистісно-орієнтованого і компетентнісного підходів та опосередковано обумовлюється змістом фахової підготовки. Це вказує на доцільність організації системи професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій шляхом розробки освітньо-професійної програми на основі положень особистісно-орієнтованого і компетентнісного підходів.

Висновки. Сучасне нормативно-методичне забезпечення процесу розробки Галузевих стандартів вищої освіти потенційно створює можливості для упровадження системи професійної підготовки майбутнього вчителя до розробки і використання педагогічних технологій виходячи із розуміння системи компетенцій, як такої, що має динамічний і відкритий до систематичного оновлення, доповнення та розширення характер.

На підставі комплексного аналізу відповідності окремих елементів системи професійної педагогічної підготовки вимогам формування готовності до розробки і використання педагогічних технологій обумовило висновок про доцільність визначення компонентної структури системи професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій. Використання у процесі розробки освітньо-професійної програми майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій особистісно-орієнтованого і технологічного підходів забезпечить необхідні зміни у змісті освітньо-професійної програми з метою забезпечення сучасного випускника педагогічного закладу вищої освіти потенціалом для виконання професійних обов'язків із використанням знань про можливості та межі упровадження нових педагогічних технологій на рівні свідомого володіння теоретичними знаннями і готовністю творчо їх використовувати.

Список літератури:

1. Гриньова В.М. Професіоналізм і професійна підготовка як підґрунтя надійності професійної діяльності фахівця. URL: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/1_2_2009/34.pdf.pdf. Дата звернення: 21.03.2019.
2. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page2>. Дата звернення: 21.03.2019
3. Камоза Т. Л. Концепція общепрофессиональной подготовки бакалавра : автореф. дис. доктора пед. наук: 13.00.08 теория и методика профессионального образования. – Чита, 2010. – 42 с.
4. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали метод. доп. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ: [у 2 ч.]. Ч.1 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. І. Ляшенко (заст. голови) та ін.] – К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014 – 370 с.
5. Коновальчук М. В. Програма та методичне забезпечення курсу «Вступ до спеціальності» для студентів спеціальності «Початкове навчання». – Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка, 2011. – 132 с.
6. Лист Міністерства освіти і науки України від 31.07.2008 р. №1/9-484 «Головам робочих груп МОН України з розроблення галузевих стандартів вищої освіти та головам науково-методичних комісій МОН України. URL: http://uazakon.com/documents/date_cp/pg_gbgast/index.htm. Дата звернення: 21.03.2019
7. Шахов В. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя: загальнопедагогічний аспект. – Вінниця : Едельвейс, 2007. – 383 с.
8. Richards J, Rodgers T. (2001) *Approaches and Methods in Language Teaching*. – NY: Cambridge University Press
9. Van Loo J., Semeijn J. (2004) *Defining and measuring competences: An application to graduate surveys*. – Research Centre for Education and the Labour Market, Maastricht University. – P. 10.

Ivanova E.A.,

*Ph D., in Pedagogy, assistant professor
Surgut State University*

Piskunova V.M.

*Bachelor of Linguistics
Surgut State University*

SITUATIONAL-COMMUNICATIVE GAME AS A FACILITY TO DEVELOP COMMUNICATIVE COMPETENCE TEACHING “ENGLISH FOR FOOTBALL”

СИТУАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В КУРСЕ “ENGLISH FOR FOOTBALL”

Summary: Theoretical aspects and practical description of implementation of situational-communicative games at ESL classes for specific purposes. The aspect of the communicative competence development in a situational-communicative game is described in the presented games that were used in foreign language class in a