

Валентина Коваль

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПІДґРУНТЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ

*У статті авторка торкається окремих аспектів психолого-педагогічних основ формування професійної компетентності майбутніх учителів-словесників, звертає увагу й на суперечності навчального процесу у вищій школі, які стають на заваді фаховій підготовці філологів.*

**Ключові слова:** компетентність, професійна компетентність, фахова підготовка.

Сьогодення України характеризується розширенням меж міжнародного та міжкультурного спілкування, підвищенням статусу та збільшенням значущості отримання якісної вищої освіти, зростанням ролі нових педагогічних технологій. Ці процеси зумовлені соціально-економічними та культурними змінами в сучасному суспільстві, а рівень розвитку суспільства, як відомо, залежить від стану вищої освіти. Тому природно, що початок ХХІ століття позначений зростанням впливу науки на розвиток людини, від якої вимагають глибокої професійної підготовки.

Одним з важливих напрямків сучасної професійної освіти є інтеграція професійної підготовки студентів і формування в них фундаментальних професійних компетенцій. Сьогодні, коли вимоги до загальнокультурного рівня розвитку людини зростають, потреба практики і необхідність її успішної соціальної адаптації зумовлюють актуальність більш якісної підготовки студентів до їх майбутньої професійної діяльності.

Аналіз праць Л. В. Щерби, О. М. Пешковського, М. О. Рибникової, М. М. Шанського, О. В. Текучова, Л. П. Федоренко, А. П. Медушевського та ін. засвідчив, що тільки в другій половині ХХ ст. назріла нагальна потреба в актуалізації проблем професійної освіти словесника. У 60-х рр. ХХ ст. М. М. Шанським була сформульована аксіома лінгвометодичної підготовки студентів-філологів: «...лінгвіст може і не бути методистом. Справжній методист завжди є і хорошим лінгвістом» (М. М. Шанський). Нині ж ця аксіома отримує подвійну актуалізацію, оскільки вчителя-словесника мають готувати з урахуванням не тільки науково-навчально-методичного чинника, але й суспільного та соціально-економічного.

Професійна компетентність учителя-філолога проявляється в усьому: професійній діяльності, повсякденних стосунках, особистісному розвитку, сукупному результаті праці і вимагає сформованості всіх її компонентів. Проте аналіз літератури та реалій дозволяє виокремити ряд протиріч, що мають місце при підготовці фахівців-філологів у ВНЗ.

По-перше, у ВНЗ теоретична підготовка переважає над практичною (орієнтована переважно на підвищення фундаментальності освіти, її теоретизації). Однак це не свідчить про те, що фахівець з вищою освітою

менше потребує професійної практичної підготовки для виконання своїх прямих обов'язків. Передбачається, що через вищий рівень освіченості, інтелектуальний розвиток він здатний буде перетворювати теоретичні знання у практичні й самостійно їх реалізовувати на практиці. Проте студенти ВНЗ, як свідчать результати дослідження, часто не готові до вирішення таких професійних ситуацій і завдань навіть під час проходження виробничої практики.

По-друге, студенти мають оволодіти всіма діями (операціями), які їм належить виконувати у професійній діяльності, коло яких дуже широке й різноманітне. Діапазон завдань, що вирішуються фахівцем із вищою освітою, їх складність, новизна постановки в кожному випадку вимагають, перш за все, розвитку теоретичного нестандартного мислення. Це й орієнтує професорсько-викладацький склад ВНЗ на теоретичний зміст навчання студентів. У результаті майбутні фахівці виявляються не здатними до переносу знань у сферу практичної діяльності, що значно знижує якість їх підготовки і перетворює виробничу практику в навчальну, на якій студенти тільки починають опановувати професію вчителя.

По-третє, загальнонаукові дисципліни в системі вищої освіти займають значне місце: вони не тільки є базою для загальнопрофесійної підготовки, але й мають самостійне значення, забезпечуючи високий рівень ерудиції фахівців, сприяючи оволодінню логікою наукового мислення, історичним поглядом на розвиток науки, техніки, суспільства, людини. Саме високий рівень загальної освіченості забезпечує здатність фахівців з вищою освітою вирішувати творчі завдання зі створення нових технологій, сприяє більш глибокому усвідомленню зв'язків між фактами, явищами і подіями. Як відомо, загальнонаукова підготовка становить у вищій школі не менше 40 % від загальнопрофесійної та спеціальної підготовки.

У школі учні отримують деякі загальнонаукові знання, але, як правило, це тільки основи наук, які мають прикладне значення й інтегруються зі спеціальними дисциплінами.

Ця особливість практично не враховується при підготовці майбутніх учителів-словесників. Студенти в навчально-професійній діяльності переносять досвід і традиційну систему навчання у ВНЗ на систему навчання учнів без урахування вище означеної специфіки. Викладачеві ж важливо враховувати майбутню професійну діяльність студентів, ступінь самостійності їх і готовність брати участь в організаційних формах навчання, які вимагають ініціативності, активності, особистої відповідальності при виконанні як колективної, так і індивідуальної роботи.

У зв'язку з цим до професорсько-викладацького складу вищої школи пред'являють особливі вимоги. Необхідною умовою вдосконалення професійної діяльності науково-педагогічного колективу ВНЗ є перехід від інформування до організації та керівництва самостійною навчально-пізнавальною та професійно-практичною діяльністю студентів, усвідомлення своєї ролі в підтримці становлення нової генерації спеціалістів, заснованого на свободі вибору і самовизначення, реалізації

творчих здібностей та формування професійної свідомості, адекватної потребам суспільства й особистості. Не є таємницею, що більшість викладачів ВНЗ педагогічну діяльність розуміють як передачу професійно значущої інформації (змісту навчання), яка в результаті засвоєння її студентами повинна оформитися в систему професійних знань і вмінь. Реалізація ж основних дидактичних принципів передбачає активну участь викладача у процесі формування особистості майбутнього фахівця, тобто сутність педагогічної діяльності має полягати в постановці педагогом перед собою педагогічних цілей і завдань з подальшою трансформацією їх у завдання для студентів, що має стимулювати їх активність, викликати позитивні зміни в їх особистісному розвитку.

Переорієнтація на розвиток особистості випускника ВНЗ замість трансляції йому професійних знань, зміна «суб'єкт-об'єктних» відносин на «суб'єкт-суб'єктні», системне бачення моделі майбутнього спеціаліста як сукупності особистісних і професійних якостей, що задовольняють потреби як окремої особистості, так і суспільної практики, – усе це вимагає перебудови свідомості викладацького колективу, зміни власної ролі та функцій, підвищення своєї компетентності.

У цих умовах найважливішим завданням вищої школи виступає поєднання фундаменталізації, гуманізації та професіоналізації процесу підготовки педагогічних кадрів. Метою освіти стає навчання майбутніх фахівців професійної діяльності, а завданням кожної навчальної дисципліни – формування потреби і вмінь використовувати надалі її науковий зміст для вирішення професійних проблем, а не самі наукові знання. У цьому аспекті викладачеві важливо окреслити ті зміни, які б він хотів викликати у світосприйнятті студентів до кінця певного етапу навчання, виходячи з бачення всієї специфіки підготовки майбутніх фахівців як єдиного, цілісного процесу. Системний, особистісно-діяльнісний і компетентнісний підходи до навчання студентів майбутній професійній діяльності передбачає аналіз наукового змісту кожної навчальної дисципліни; міждисциплінарного процесу вирішення проблем; побудови цілісних моделей їх вирішення; глибокого наукового обґрунтування процесу вирішення з обов'язковим використанням «апарату» фундаментальних дисциплін; створення умов для подолання відчуженості базисних дисциплін від участі в розробці теорії і практики прийняття професійних рішень. Виявлення дисциплінарного компонента цілісного процесу вирішення професійних завдань – це технологія і результат профільно-дисциплінарного аналізу у вищій вирішенні проблеми за допомогою засобів відповідної дисципліни, побудова її змісту, виходячи з логіки науки.

Гуманізація вищої педагогічної освіти передбачає, крім умінь викладачів, будувати курси як частини цілісної професійної підготовки творчо мислячого фахівця, вміння розробляти та впроваджувати сучасні технології навчання, в основі яких лежить самостійна, активна діяльність студентів у вирішенні професійних проблем. Рівноправне спілкування,

збільшення ролі педагога як експерта-консультанта, який допомагає студентові орієнтуватися у світі наукової інформації, стає обов'язковою умовою ефективності їх майбутньої професійної діяльності.

З позицій діяльнісного підходу до організації навчання у ВНЗ працю педагога можна розглядати як систему дій викладача і студентів, спрямованих на формування в останніх певних видів діяльності. Оскільки основною рушійною силою навчання є задоволення пізнавальної потреби, навчальна діяльність, будучи одним з видів людської діяльності, неодмінно повинна характеризуватися певним ступенем активності як викладачів, так і студентів. При цьому професійна активність педагога припускає вирішення завдань навчання і розвитку студентів. Вона полягає в тому, що викладач ВНЗ, виходячи з цілей підготовки фахівця, ставить перед собою педагогічні цілі й завдання, визначає засоби, що забезпечують формування і підтримку пізнавальних потреб, а потім трансформує їх у завдання студентів. Викладач вишу повинен ще й навчити цьому студентів, які здобувають кваліфікацію вчителя.

Однак зауважимо, що теоретична і практична підготовка майбутніх учителів-словесників повинна стати не метою, а засобом формування їх професійної компетентності. При цьому оволодіння студентом професією вчителя убачаємо в конкретному прояві мотивів і цілей діяльності, які відображають потреби майбутнього фахівця, що вимагає виокремлення у структурі професійної компетентності мотиваційного компонента.

Система потреб і мотивів багато в чому визначає не тільки спрямування і рівень активності людини, але і своєрідність її особистості. Потреби і мотиви складають ієрархію, яка характеризує цілісну особистість у всіх сферах її діяльності, спонукає людину ставити проблеми, концентрувати зусилля на їх вирішення. Тому розвиток особистості фахівця означає, перш за все, формування системи його потреб і мотивів.

Очевидно, що проблема формування мотивів – пізнавальних, професійних або будь-яких інших – надзвичайно складна саме тому, що будь-яка діяльність полімотивована, до того ж неможливо виокремити «чисту основу» того чи того мотиву, тим більше сформулювати його в навчанні. Відповідно мотиваційна сфера навчання студента також може характеризуватися не одним, а кількома провідними мотивами: пізнавальним, професійним та ін. При цьому пізнавальні і професійні мотиви, будучи новоутворенням навчальної діяльності в результаті взаємних трансформацій, визначають як подальший розвиток один одного, так і багато в чому і власне діяльності.

Формування професійної мотивації та спрямованості спеціалістів відбувається, якщо в освітньому процесі ВНЗ представлені ті чи ті елементи майбутньої професійної діяльності, її контекст.

У зв'язку з цим уважаємо за доцільне вирішення проблеми підвищення мотиваційної готовності студентів у вищій школі шляхом залучення їх до вирішення професійних завдань засобами створення проекту програми шкільної навчальної дисципліни – моделі майбутньої професійної

діяльності та можливості її реалізації на практиці.

У цьому випадку предметом пізнавальної діяльності студентів є інформація. У результаті засвоєння суб'єктом вона стає його знанням, виступаючи результатом цієї діяльності. Предметом професійної діяльності є зміна інформації (як предмета, з якою діє суб'єкт), але якщо ця інформація вже засвоєна, то можна говорити і про зміну суб'єкта як результату його професійної діяльності. Показником зміни суб'єкта (його розвитку) в процесі й результаті професійної діяльності (реальної або модельованої) можна вважати адекватні цій діяльності мотиви (професійні) за умови їх сформованості.

Пізнавальну діяльність студентів у навчанні можна умовно представити як діяльність з вирішення навчальних завдань і проблем. Професійну діяльність – співвіднести з діяльністю вирішення практичних завдань і проблем. Мотиви, які спонукають обидві ці діяльності, будуть також відрізнятися своїм предметом.

Таким чином, предметом пізнавальних мотивів студентів виступають знання, які стають у цьому випадку засобом входження в контекст професійної діяльності у процесі навчання, яке динамічно її моделює. Створюються можливості трансформації цього предмета в якісно інший предмет професійних мотивів. Отже, метою і результатом пізнавальної діяльності є перетворення, розвиток самого суб'єкта в аспекті засвоєння (відкриття) нових для нього знань, а метою і результатом професійної діяльності – перетворення її предмета в продукт на основі засвоєної інформації (яка тим самим стає знанням) як засобу такого перетворення.

У результаті перетворення предмета навчальної діяльності у процесі її розвитку стає очевидним факт перетворення і сутність цієї діяльності: зміст пізнавальної діяльності (перетворення, розвиток суб'єкта, що виявляється в оволодінні засобами майбутньої професійної діяльності – знаннями і способами їх отримання) трансформується у зміст професійної діяльності (перетворення предмета, способів і засобів самої професійної діяльності).

Відповідно до теорії контекстного навчання знання стають осмисленими й дієвими, якщо вони є не самоціллю навчання, а необхідним засобом його здійснення, як і розвитку студента. У такому навчанні створюються психолого-дидактичні умови перетворення теоретичних знань у засіб роботи з професійним змістом.

У ситуації вирішення майбутнім фахівцем будь-якого практичного завдання або навчальної проблеми представлені як власне пізнавальні мотиви, так і мотиви практичні (професійні), оскільки студент використовує теоретичні знання як засіб їх вирішення. Мабуть, цим пояснюється легкість засвоєння змісту навчальних дисциплін, за умови, звичайно, що студент не втрачає логіки розгортання змісту цих предметів.

Отже, зміст професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога в умовах ВНЗ визначається цілями, завданнями, характером майбутньої професійної діяльності і становить собою єдність теоретичної,

практичної та мотиваційної готовності і здатності випускника навчального закладу здійснювати цю діяльність.

В освітньому процесі вишу студент як суб'єкт професійної підготовки опановує професію, результатом якої виступає його професійна компетентність. При цьому діяльність майбутніх спеціалістів по оволодінню професією відбувається як у період формування професійної компетентності, коли студент взаємодіє з іншими суб'єктами професійно-освітнього процесу (викладачами, малими та великими групами однокурсників, із собою як суб'єктом саморозвитку та ін.), так і в період реалізації професійної компетентності, коли студент як майбутній учитель взаємодіє зі споживачами послуг (учнями школи), тобто реалізує себе як фахівець відповідного рівня і ступеня освіти.

Таким чином, для повноцінної трансформації професійних знань майбутнього фахівця в уміння професійно мислити і діяти недостатньо професійно-освітньої взаємодії в поєднаннях «викладач – професійно-освітнє завдання – студентська група (підгрупа, курс і т.д.)», «викладач – професійно-освітнє завдання – студент», «студент – завдання – студентська група (підгрупа, курс і т.д.)» тощо. Необхідний також досвід застосування студентом знань у процесі професійної взаємодії із суб'єктами отримання послуг, що сприяє реалізації професійних дій та становленню на цій основі відповідних їм професійних умінь. Накопичення цього досвіду має відбуватися не тільки в період проведення виробничої практики студентів, матеріально-технічною базою якої служить загальноосвітня школа, але і в процесі створення ними індивідуального проекту під час вивчення дисципліни.

Зі сказаного випливає, що формування професійної компетентності фахівця в системі вищої освіти може бути представлено у вигляді руху від поетапних завдань розвитку і формування професійних умінь та їх значущої спрямованості до результату, вираженого в конкретному продукті його діяльності.

У житті педагогу доводиться вирішувати різноманітні педагогічні завдання: аналітико-рефлексивні, конструктивно-прогностичні, організаційно-діяльні, оціночно-інформаційні, корекційно-регулюючі.

В освітньому процесі ВНЗ за допомогою конкретних навчальних дисциплін залучення майбутніх фахівців до вирішення навчально-професійних завдань може бути спрямоване на формування професійної компетентності. Серед них виокремлюємо такі групи завдань:

– **суб'єктно-реалізаційні** (мотиваційні, мобілізаційні, організаційні, діагностичні, контрольні, регулятивні, корективні, аналітичні, оціночні), які вирішує студент як суб'єкт професійно-освітнього процесу на основі стратегії і тактики самоактуалізації, самореалізації й саморозвитку досягнутого рівня професійної компетентності;

– **змістово-технологічні** (діагностичні, цілеутворювальні, проектувальні, конструктивні, управлінські, стимулюючі та ін.), які визначає та вирішує студент у навчальних умовах у процесі проходження

виробничої практики; у ході спостереження, аналізу та оцінки професійної діяльності фахівців і однокурсників протягом усього періоду теоретичного і практичного навчання;

– *предметно-результативні* (аналітичні, проектувальні, діагностичні, оцінні), які студент вирішує паралельно з двома попередніми групами завдань для застосування критеріїв оцінки визначення проміжних і підсумкових результатів професійної діяльності, вираженої в досягнутому рівні професійної компетентності.

При такому підході орієнтація на навчально-пізнавальну результативність перестає бути самоціллю, а стає засобом досягнення мети формування професійної компетентності: студент опановує технологію перетворення знань і способів діяльності всіх розділів освітньо-професійної програми на засіб вирішення суб'єктно-реалізаційних, змістово-технологічних та предметно-результативних професійних завдань.

Зазначимо також, що в традиційній вітчизняній системі вищої педагогічної освіти студенти з першого курсу починають вирішувати переважно завдання, покликані забезпечити повноцінне функціонування їх навчально-пізнавальної діяльності, а професійні завдання постають перед ними лише на старших курсах у період педагогічної практики й після завершення навчання у процесі самостійної професійної праці.

Вважаємо, що резервом формування професійної компетентності в майбутнього вчителя-словесника може стати технологічний підхід, згідно з яким оволодіння професійною діяльністю вибудовується з урахуванням педагогічних умов і психологічних механізмів, коли, по-перше, абітурієнт стає не просто студентом, а формується і розвивається як фахівець, по-друге, накопичений ним потенціал забезпечує формування професійної компетентності в умовах модельованої, імітованої або реальної професійної діяльності.

З цих позицій ефективну діяльність викладачів ВНЗ для освітньої взаємодії зі студентами забезпечують психолого-педагогічні механізми освоєння, реалізації та розвитку професійної компетентності. До них, услід за Ю. В. Варданян [1], ми віднесли стабілізацію, доповнення та трансформацію професійної спрямованості та вмінь майбутнього фахівця.

Стабілізація професійної компетентності передбачає набуття її компонентами ознак стійкості, їх закріплення в діяльності:

1. Майбутня діяльність і передбачуваний результат, визначені викладачем через цілі навчання, переломлюються у свідомості студента, в результаті чого опредмечується його власна потреба в опануванні професійною діяльністю – актуалізуються мотиви й ціннісні орієнтації (або їх сукупність).

Ступінь відображення заданої мети залежить від того, наскільки вона відповідає спрямованості діяльності студента. При їх повній відповідності відбувається суб'єктивне прийняття мети, її розуміння і керівництво нею. При частковій відповідності заданої мети і спрямованості, а також при їх протистоянні керування здійснюється за допомогою інших механізмів –

доповнення і трансформації.

2. Під впливом потреби й актуалізованих мотивів подальшої діяльності у студентів конструюється мета професійної діяльності майбутнього спеціаліста, що враховує актуальні ціннісні орієнтири. Співвіднесення власної мети діяльності з мотивами професійної діяльності веде до оцінки її значущості та утворення особистісної сутності діяльності.

На цьому етапі викладачеві ВНЗ доцільно спеціально виділити частину методичних занять у ході навчання, щоб у результаті такого співвіднесення у студента утворилася особистісна потреба оволодіння професійної діяльністю.

3. Конструювання майбутньої професійної діяльності студента виражається у виробленні цілей конкретних педагогічних дій, установлення їх співвідпорядкованості, визначення на цій основі послідовності виконання дій, уточнення змісту і способів реалізації.

Викладач допомагає студентам у конструюванні діяльності, адекватної рівню їх професійної компетентності, індивідуалізуючи взаємодію з ними у процесі навчання.

4. Реалізація задуму здійснюється шляхом застосування засобів, необхідних для досягнення мети підготовки фахівця. У ході діяльності проявляються мотиви, що направляють і регулюють її. Проміжні результати зіставляються з цілями дій, а останні – з цілями діяльності до їх втілення в запланований результат.

У навчальному процесі викладач організує взаємодію зі студентом і студентів між собою під час навчальних занять, відображає хід взаємодії майбутнього фахівця зі споживачами послуг. У кожному випадку виділяються такі грані діяльності студентів, в яких приховані потенційні можливості стабілізації основних компонентів професійної компетентності з тим, щоб акцентувати на них увагу при аналізі досягнень і враховувати при виконанні наступної системи завдань.

5. Під час аналізу оцінюється об'єктивна та суб'єктивна значущість і модальність ходу навчально-професійної діяльності студента та отриманого результату шляхом його співвіднесення з двома цілями – заданою і прийнятою.

При відповідності отриманого суб'єктивного результату і його модальності прийнятій цілі досягаються стабілізація компонентів професійної компетентності. Викладачеві необхідно періодично їх актуалізувати в системі розв'язуваних педагогічних задач.

При невідповідності отриманого суб'єктивного результату і його модальності прийнятій меті йде пошук причин цього явища. Вони можуть бути спричинені спотвореним відображенням студентами змісту компонентів професійної компетентності, а також неврахуванням викладачем їхніх параметрів на всіх етапах реалізації діяльності викладання і навчання.

Усунення цих причин досягається в першому випадку уточненням і більш глибоким розумінням студентами змісту професійної компетентності шляхом спонукання майбутніх спеціалістів до



саморефлексії, у другому випадку – виконанням викладачем вимог індивідуально-групової диференціації діяльності студентів з урахуванням сформованості професійної компетентності.

Механізм стабілізації взаємно пов'язаний з механізмом доповнення, який починає функціонувати паралельно з його четвертою і п'ятою ланками. Під механізмом доповнення розуміємо розвиток професійної спрямованості та вмінь. Цей механізм застосовується у випадках:

– коли викладач розробляє завдання, професійна значущість яких велика, але облік змісту професійної компетентності студентів показує, що їх потенційне виконання не забезпечено. У цьому випадку викладач перетворює їх у складову інших завдань, виконання яких є актуальним, цілеспрямовано застосовуючи механізм доповнення;

– коли в ході діяльності отримано незапланований професійно значущий результат. У цьому випадку викладач імпровізовано застосовує механізм доповнення.

Застосування механізму доповнення сприяє формуванню професійної компетентності і, відповідно, її трансформації. Під трансформацією професійної компетентності розуміємо трансформаційні зміни і перетворення змісту, структури та дієвості її компонентів.

Дія цього механізму полягає в переоцінці спрямованості діяльності студентів і подальшій зміні їх професійних умінь, що приводить у підсумку до формування професійної компетентності.

Зазначимо, що надзавдання викладача ВНЗ полягає у створенні психолого-педагогічних умов для поетапного формування можливості студентів керувати дією механізмів стабілізації, доповнення і трансформації своєї професійної компетентності.

Таким чином, використання цих механізмів у практиці викладання навчально-професійних дисциплін у ВНЗ забезпечуватиме створення психолого-педагогічних умов, що сприяють формуванню професійної компетентності, а також професійно значущої спрямованості діяльності студентів.

Важливе значення у формуванні професійної компетентності має професійно-орієнтована технологія навчання, що є складовою частиною освітньої системи становлення та формування професійної компетентності майбутнього фахівця, сприяє первинному формуванню професійно-ціннісної бази оволодіння професією, поступовому формуванню теоретичної, практичної та мотиваційної готовності і здатності здійснювати професійну діяльність на високому рівні.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Варданян Ю. В. Строеие и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием (на материале подгот. педагога и психолога) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика», 19.00.07 «Педагогическая психология» / Варданян Юлия Владимировна. – М., 1999. – 38 с.