

Вітвицька С.С. Професіографічний підхід у підготовці майбутніх магістрів освіти в контексті інформаційно-комунікаційних технологій // Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во Рута, 2016. – С. 192-222.

Вітвицька С.С.

ПРОФЕСІОГРАФІЧНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

В умовах соціально-економічного відродження українського суспільства, спрямованості української держави на інтеграцію у міжнародний виробничо-технологічний, інформаційно-комунікаційний та освітній простір, змін на ринку праці зростають вимоги до професійної підготовки фахівців різного профілю, що зумовлює гостру потребу в системних дослідженнях у галузі професійної освіти.

Професійна освіта є важливою підсистемою в змісті неперервної освіти, складною динамічною структурою. Сучасна професійна освіта побудована на нових принципах, що дає можливість представництва усіх верств суспільства брати активну участь у виробництві й освоєнні матеріальних та духовних багатств і в зв'язку з цим набуває широкої соціальної значущості.

Відповідно до вимог Болонської конвенції, Україна переходить до двоциклового навчання (бакалаврат, магістратура). Одним із положень Болонської конвенції є забезпечення якісної освіти.

Упродовж останніх років, як свідчить світова практика, невпинно зростає попит на високопрофесійних фахівців, тому освітній процес у ВНЗ має випереджувально забезпечити здатність майбутніх фахівців самостійно і грамотно вирішувати різноманітні завдання й бути професійно мобільними.

Сучасне українське суспільство ставить завдання формувати людину «нового покоління», яка б відмовилася від застарілих стандартів і стереотипів, індивідуальність, що здатна творчо мислити, самостійно приймати рішення і відповідати за їх виконання, брати активну участь у житті суспільства, розв'язувати складні проблеми сьогодення.

Відповідальність за виховання такої людини держава покладає на освіту. Ключова роль у розв'язанні цього складного завдання належить вищій педагогічній освіті.

Визначити точно і однозначно якість певної властивості або в цілому якості підготовки фахівця важко, але правомірно, спираючись на досягнутий рівень розвитку наук про людину. В оцінці якості підготовки випускника університету, зокрема фахівця освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр освіти», можна застосувати професіографічний підхід.

Професіографія, взагалі, і професіографія у педагогічній праці справа не нова.

В кінці 20-х на початку 30 років минулого століття у СРСР вона розвивалася досить інтенсивно, головним чином у руслі психології та психотехніки. Не дивлячись на певну обмеженість досліджень тих років, та їх, в основному, конструктивно-узагальнюючий характер, авторами були зроблені перші спроби сформулювати вимоги до вчителя, як з точки зору соціально значущих, так і професійно-педагогічних та психофізіологічних властивостей його особистості (Т. Маркар'ян, Р. Кутенов, С. Гусев, Н. Левітов, Г. Прозоров, М. Соколов, Т. Чугуєв). Професіографічне вивчення педагогічної діяльності почало відроджуватися у 70-80-ті роки ХХ століття (Ф. Гоноболін, Н. Кузьміна, Р. Маттельман, А. Щербаков, В. Сластенін та ін.).

У наш час професіографічний підхід використовували дослідники О. Дубасенюк, М. Дяченко, Л. Кандибович, Л. Кондрашова, О. Мороз та ін.

Як відомо під професією розуміють вид трудової діяльності, що вимагає від людини певних загальних і спеціальних знань, умінь, навичок, які набуваються у процесі загальної і спеціальної освіти і шляхом практичної діяльності.

У межах кожної професії формуються і існують спеціальності, які характеризуються більш вузьким характером.

Професіограма моделює передбачений результат, який існує ідеально, але має бути отриманий після певного терміну навчання і виховання студента у вищому навчальному закладі. Як система вимог до спеціаліста, вона надає можливість передбачити конкретні шляхи, засоби, операції, критерії професійної підготовки студентів, а також удосконалювати програму формування особистості майбутнього учителя [28, с. 26].

Отже, на основі професіограми вчителя можливо і доцільно складати модель – професіограму випускника бакалаврата, магістратури.

Таким чином, розробляючи модель випускника магістратури ми виходили:

1) з досліджень В.О. Сластеніна, Н.В. Кузьміної, О.Г. Мороза, щодо професіограми вчителя;

2) аналізу зарубіжного досвіду щодо рівня підготовки магістрів;

3) нормативних документів (Закон України "Про вищу освіту" (2002 р.) Закон України "Про освіту" (1996 р.), "Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні освіти" (1998 р.), "Концепція педагогічної освіти";

4) специфіки діяльності фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня "магістр";

В останніх документах МОН України основним підходом до підготовки фахівців визнано компетентнісний.

Взаємозв'язок понять "компетенція", "компетентність", "готовність", "майстерність", "професіоналізм" на нашу думку має такий вигляд стосовно педагогічного працівника. Компетенція → компетентність → готовність → майстерність → професіоналізм.

Сучасні підходи до організації вищої освіти набувають прагматичності. Багато студентів прагнуть здобути не стільки академічні знання, скільки засвоїти програми, що дають змогу швидко адаптуватися до вимог ринку праці, бути конкурентноспроможними в економіці, почуватися впевнено у суспільстві. Окремі з них суміщують навчання і роботу, навіть не плануючи отримати по закінченні академічний

ступінь, обмежившись апануванням певних знань, умінь, навичок, набуття інших здатностей [4, с. 243].

У свою чергу, держава і провайдери освіти за таких обставин передусім змушені скерувати свої зусилля на досягнення економічної й соціальної ефективності вищої освіти як головного чинника успішної соціалізації та кар'єрного зростання громадян. Тому вагомішими в оцінюванні якості освіти і проведенні її порівняння поміж різними університетами і країнами стають кінцеві результати навчання їх компетентність.

Термін "компетентність" є актуальним в дослідженні проблем у сучасному психолого-педагогічному контексті. На думку Н. Бібік, О. Пошетун, О. Савченко, О. Овчарук поняття "компетентність" має дидактичну специфіку й розглядається як педагогічна категорія, яка може характеризувати як певний етап в освітньому процесі, так і його кінцевий результат – результат освіти [3; 21; 23; 26].

У роботах російських дослідників (В. Болотов, А. Хуторський, В. Серіков, І. Зимняя, та ін.) змістовий аспект поняття компетентності включає такі складові: мотиваційну (готовність до прояву компетентності), когнітивну (володіння знаннями); діяльну (сформованість способів діяльності, технологічної грамотності); аксіологічну (освоєння цінностей, ціннісне ставлення до професійної діяльності й особистого зростання).

І. Зимняя до складу компетентності включає такі складові: готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект); володіння знаннями змісту компетентності (когнітивний аспект); досвід прояву компетентності у різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект); ставлення до змісту компетентності та об'єкта її застосування і (ціннісно-смісловий аспект); емоційну і вольову регуляцію процесу та результату і прояву компетентності [14, с. 25-26].

Експерти програми "DeSeCo" визначають поняття компетентності (competency) як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації (поєднанні) взаємовідповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей,

емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії.

М. Холодна вважає, що компетентність - це особливий тип організації предметно-специфічних знань, що дозволяють приймати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності. На її думку, знання повинні задовольняти такі вимоги: різноманітність (множина різних знань про різне); структурованість; гнучкість; оперативність та доступність; здатність до застосування знань у нових ситуаціях; категоріальний характер знань; володіння не тільки декларативними, але й процедурними та конструктивними знаннями; рефлексія, тобто знання про ширину та глибину своїх знань.

Українські вчені по-різному тлумачать поняття компетентності. Найбільшого поширення набуло визначення компетентності як "сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію" [2, с. 29-38].

У наявних визначеннях підкреслюються такі сутнісні *характеристики* компетентності:

- ефективне використання здібностей, що дозволяє плідно здійснювати професійну діяльність згідно з вимогами робочого місця;

- володіння знаннями, уміннями та здібностями, необхідними для роботи за фахом при одночасній автономності та гнучкості в частині вирішення професійних проблем; розвинена співпраця з професійним міжособистісним середовищем;

- інтегроване поєднання знань, здібностей і установок, оптимальних для виконання трудової діяльності в сучасному виробничому середовищі;

- здатність робити що-небудь досконало, ефективно в широкому форматі контекстів із високим ступенем саморегулювання, саморефлексії, самооцінки; швидко, гнучко та адаптивно реагувати на динаміку обставин і середовища.

Характеризуючи *сутнісні ознаки компетентності* людини, варто пам'ятати, що вони: постійно змінюються (зі зміною світу, зі зміною вимог до "успішного дорослого");

мають діяльнісний характер узагальнених умінь у поєднанні з предметними вміннями та знаннями в конкретних галузях (ситуаціях); виявляються в умінні робити вибір, виходячи з адекватної оцінки себе в конкретній ситуації; пов'язані з неперервною самоосвітньою діяльністю.

Міжнародна комісія Ради Європи розглядає поняття компетентності як загальні, або ключові, уміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові уявлення, опори, або опорні знання.

Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI)) поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і (ставлень) відношень, що дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, що підлягають досягненню певних стандартів у галузі професії або іншого виду діяльності.

Таким чином, аналіз теоретичних праць сучасних досліджень [3; 13; 21; 23; 26; 31] дозволяють розглядати "компетентність" стосовно характеристики рівня професіоналізму особистості і визначити її як систему знань, умінь і навичок і досвіду проблеми професійного характеру і нести відповідальність за результати своєї праці.

Отже, компетентність можна являє специфічну здатність для продуктивної діяльності у конкретній предметній галузі, яка включає вузько спеціалізовані знання, уміння і навички, досвід їх використання у реальному житті, відповідальне ставлення до виконання виробничих функцій.

Визначення переліків загальних (ключових) і специфічних (предметних) компетентностей потрібно здійснити для кожного освітньо-кваліфікаційного рівнів [4, с. 248]. Це зумовлено об'єктивними умовами, в яких знаходиться українське суспільство і сучасна вища освіта.

Наповнення переліку компетентностей, які відповідали б особливостям системи освіти та ринку праці України – надзвичайно важливе й складне завдання, як і для більшості країн-учасниць Болонського процесу. Причому цей набір, як

показали результати досліджень у рамках європейської програми Тьюнінг, "Настроювання освітніх структур в Європі" може і суттєво відрізнятись за його розумінням з боку студентів, і викладачів і роботодавців, оскільки кожна з цих груп має свої цільові інтереси [4, с. 244].

Визначення переліків загальних (ключових) і специфічних (предметних) компетентностей потрібно здійснити для кожного з освітньо-кваліфікаційних рівнів (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр), що надзвичайно складно в умовах недостатнього відпрацювання питання стосовно формування змісту освіти за програмою підготовки бакалавра і становлення його статусу як кваліфікаційного рівня (поки що у класифікаторі професій практично відсутні первинні посади для бакалавра). Для полегшення добору ключових компетентностей слід забезпечити формування й урізноманітнення програм (функціональних спеціалізацій) підготовки магістра, особливо за умови прийняття нового Закону України "Про вищу освіту", де освітньо-кваліфікаційний рівень "спеціаліст" виключається [4, с. 245].

Значна кількість робіт у галузі психології та педагогіки присвячена проблемі професійної компетентності вчителя: Д. Алферова, А. Маркова, В. Мижерикова, М. Єрмоленко, Н. Разіна, С. Шишова та ін.

У вітчизняній літературі ця проблема аналізувалася С. Бондар, Н. Глинянюк, С. Павлютенковим, С. Тищенко та іншими.

Аналіз проблеми розвитку професійної компетентності вчителя в зарубіжних і вітчизняних педагогічних школах з позицій аксіологічного підходу, генетичного методу і методу порівняльного аналізу свідчить про появу нових досліджень, пов'язаних з розробкою науково-педагогічних основ професійної підготовки, а саме:

- створенням кваліфікаційних характеристик, професіограм, у яких формується система вимог до змісту підготовки вчителя на певному факультеті [25, с. 18-26; 27, с. 79-84; 33, с. 27-29];

- дослідженням структури педагогічної діяльності й виділення за її компонентами типів педагогічних умінь і

навичок [1; 15; 20; 30];

- розробкою змісту, форм і методів формування теоретичних знань і педагогічних умінь за конкретними видами роботи вчителя-вихователя [9];

- дослідженням видів компетенції як можливих складових професійної компетентності [5, с. 53-56].

Наголошено, що компетентнісний підхід значно ефективніший при порівнянні різних академічних ступенів, програм академічного і професійного спрямування, визначенні нових академічних ступенів і оновленні вже існуючих, оскільки це легше робити шляхом зіставлення результатів навчання, а не змісту навчальних планів, а також кількості кредитів і тривалості навчання [4, с. 247].

Компетентнісний підхід дасть змогу також знайти розв'язання проблеми забезпечення вимог до програми підготовки бакалавра як кваліфікаційного рівня. Ця проблема характерна для більшості країн, що запроваджують цей перший цикл вищої освіти. Як варіант розглядається (а в окремих країнах уже реалізовано) запровадження програм підготовки бакалаврів двох типів: програма академічна (як правило, тривалістю 3 роки) та програма професійно-практична тривалістю 4 роки. За класифікацією МСКО, це, відповідно, програми типу А і В. Звичайно, орієнтація на результати навчання - важлива перспектива для вирішення питань тривалості всіх освітніх програм, що особливо актуально для забезпечення умов навчання впродовж життя [4, с. 247].

Для того, щоб створити модель-професіограму на основі компетентнісного підходу нам потрібно встановити певну ієрархію понять: компетентність, компетенція, готовність, майстерність, професіоналізм.

Компетентність, -ності, – властивість за значенням компетентний // поінформованість, обізнаність [6].

Компетентний – який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий. // Який ґрунтується на знанні; кваліфікований; який має певні повноваження; повноправний, повновладний [6].

Щодо визначення терміна "компетенція", то компетенція – це добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень будь-якої організації, установи або особи [6, с. 560].

Компетенція – "оволодіння (володіння знаннями, які дозволяють судити про що-небудь)" [35, с. 725]; "коло питань, у яких будь-хто добре обізнаний" [34, с. 270].

Певне коло учених (Н. Кузьміна, О. Ломакіна) розглядають «компетенцію» як базу, основу для подальшого формування і розвитку компетентності (17, с. 87-89; 19, с. 31).

Учені І. Данилова, Н. Ігнатенко визначають "компетентність" і "компетенцію" як взаємодоповнюючі одиниці, при цьому відзначають, що термін "компетентність" застосовується до характеристики рівня професійної підготовки [8, с. 22; 16, с. 72].

Таким чином, компетенція розглядається одночасно в трьох аспектах: 1) як коло питань, в яких особа повинна бути обізнана; коло повноважень, делегованих суб'єкту (посадовцю, органу управління, групі і т. п.); 2) як досвід, інформаційний ресурс, знання з певної предметної галузі, якими володіє суб'єкт; 3) соціально задана вимога підготувати особу для певної сфери діяльності.

Як свідчить категоріальний аналіз, "компетенція" є похідним поняттям від "компетентності" і означає сферу застосування знань, умінь і навичок людини, а "компетентність" – семантично первинна категорія, яка представляє їх інтеріоризовану (трансформовану в особистісний досвід) сукупність, систему, деякий "багаж" знань людини. Тому, "компетентна" у своїй справі людина означає "той, хто є визнаним знавцем у будь-якому питанні" [29, с. 250].

Отже, компетенція поняття вужче, ніж поняття компетентність і ключові компетентності вмістять у собі низку компетенцій. На нашу думку, у процесі педагогічної підготовки магістра освіти потрібно сформувати такі компетентності, як:

психологічна, що включає інформаційну, комунікативну, емпатійну компетенції;

педагогічна, що включає інноваційну, інформаційну, операційно-пошукову, контрольну-оцінну, організаторську, технологічну компетенції;

методична, що включає дидактичну, мовленнєву, процесуальну, дослідницько-пошукову компетенції;

життєва, що включає адаптивну, деонтологічну, життєтворчу компетенції;

фахова, що включає інформаційну, операційно-діяльнісну, регулятивно-корегуючу, контрольну-спонукаючу компетенції;

соціальна, що включає моральну, правову, загальнокультурну, світоглядну, комунікативну компетенції.

Зрозуміло, що в умовах ринку, коли зменшуються асигнування на освіту, коли молодь стає практичною і вимагає більш раціонального використання часу на підготовку до професійної діяльності головним результатом діяльності вищого навчального закладу має бути компетентний фахівець.

Така вимога цілком правомірна для професій людина-техніка, людина-знакові системи тощо, але не для професії вчителя, оскільки у педагогічній діяльності провідне значення мають людські якості, характер, ерудиція і тому, мова має йти про готовність до педагогічної діяльності. Це поняття є незапозиченим, а вітчизняним. Воно відображає постійний потяг до духовності, який характерний для слов'янських народів.

У тлумачних словниках сучасної української мови поняття "готовий", "готов" – який зробив необхідне приготування, підготувався до чого-небудь, який уже склався, набув досвіду [6, с. 257].

Ми згодні з тлумаченням авторів (І. Дичківська), що професійна готовність є закономірним результатом спеціальної підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти, виховання й самовиховання. Це активно-дієвий стан особистості, складна її якість, система інтегрованих властивостей. Така готовність регулює діяльність, забезпечує її ефективність [10, с. 276-277].

Ми погоджуємося з І. Дичківською, що готовність до інноваційної діяльності є одним із компонентів професійної педагогічної готовності. Але ми розглядаємо готовність до педагогічної діяльності не як «особливий особистісний стан», а як складне динамічне утворення, що є результатом самовизначення, спеціальної професійної підготовки, освіти і самоосвіти, виховання і самовиховання.

На нашу думку, випускник магістратури повинен мати особистісну готовність, яка полягає в усвідомленні практичної цінності інновацій у системі освіти, наявності інноваційної педагогічної позиції.

Щодо взаємозв'язку понять готовність і педагогічна майстерність, то у працях академіка І. Зязюна майстерність визначається як комплекс якостей і властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога на рефлексивній основі. Її складовими є гуманістичне спрямування, теоретичні знання, педагогічні здібності, педагогічна техніка [22].

Майстерний, який досконало знає свою справу; умілий, досвідчений // який усе вмiє робити. Майстерність - властивість за значенням майстерний; умілість, вправність. Висока якість виконаної роботи; досконалість [6, с. 637].

Зрозуміло, що майстерність пов'язана з тривалим практичним досвідом і вона приходить з часом. Найвищим досягненням у педагогічному зростанні є професіоналізм.

Професіонал – людина, яка займається професією (на відміну від любителя) [29, с. 541]. Професіонал – той, хто зробив яке-небудь заняття предметом своєї постійної діяльності, своєю професією (добрий фахівець, знавець своєї справи). Професіоналізм – оволодіння основами та глибинами якої-небудь професії [6, с. 1177].

Аналіз наукових джерел дає можливість виокремити декілька підходів до тлумачення цього феномену.

Перший підхід ґрунтується на діяльнісній основі, коли поняття «професіоналізм» трактується як якісна характеристика суб'єкта діяльності – представника певної професії, та визначається мірою володіння ним сучасним змістом і сучасними засобами вирішення професійних завдань продуктивними способами їх здійснення (Н. Кузьміна).

Термін "професіоналізм" у такому розумінні використовується для позначення великої сукупності елементів, які відображають високу продуктивність професійної діяльності особистості (А. Маркова, Ф. Ісмагілова, В. Горчакова та ін.).

Крім якісних критеріїв професіоналізму Н. Кузьміна (автор цього підходу) вводить і кількісні, відзначаючи, що "що

міра цього оволодіння у різних людей різна, тому можна говорити про високий, низький рівень професіоналізму представника тієї або іншої професії". У такому тлумаченні професіоналізму чітко простежується орієнтація на діяльніші аспекти феномена, а його сутність пов'язується з вищими рівнями вищими межами досконалості діяльності, мистецтвом й майстерністю. Таким чином, з позиції окресленого підходу професіоналізм має свою кінцеву форму, свій вищий рівень, який відзначається найвищою і стабільною продуктивністю, найвищим рівнем кваліфікації фахівця, оптимальною інтенсивністю і напруженістю праці.

В той же час необхідно підкреслити – ідею професіоналізму не слід зводити лише до того, що може бачити сторонній спостерігач, людину-професіонала (як носія специфічної властивості – професіоналізм необхідно розглядати як багаторівневу систему, яка має не тільки зовнішні, але і складні різноманітні внутрішні, психічні функції. Таким чином, професіоналізм особистості повинний розглядатися не тільки як високий рівень знань, вмінь та досягнених результатів людини в певній галузі професійної діяльності, але певна система організації свідомості психіки людини (Є. Клімов).

Отже, з розвитком індивідуально-орієнтованих методологічних підходів зростає увага дослідників особистісних аспектів професіоналізму, оскільки професійні досягнення людини зумовлюються не тільки досконалою системою вмінь і навичок, а й розвитком особистісних і професійних якостей. Відтак, виникає другий, особистісний підхід до розуміння сутності професіоналізму.

Професіоналізм виступає в якості інтегральної характеристики людини-професіонала (як індивіда суб'єкта діяльності та індивідуальності), що проявляється в діяльності та спілкуванні. Це не тільки досягнення ним високих виробничих показників, але й особливості його професійної мотивації, система його устремління ціннісних орієнтацій, смислу праці для самого фахівця.

На думку Є. Рогова, професіоналізм є сукупністю психофізіологічних, психічних і особистісних змін, які відбуваються в людині у процесі оволодіння і тривалого виконання діяльності, що забезпечують якісно новий, більш

ефективний рівень вирішення складних професійних задач в особливих умовах.

Третій підхід до визначення сутності феномену професіоналізму виявляється у поєднанні діяльнісних, особистісних засад, коли професіоналізм розглядається в діалектичній єдності проявів діяльнісного й особистісного та відповідно визначається поняттями професіоналізму діяльності і професіоналізму особистості (А. Деркач).

Професіоналізм діяльності – це якісна характеристика суб'єкта праці, яка відображає високу професійну кваліфікацію та компетентність, різноманіття ефективних професійних навичок та вмінь, що ґрунтуються на творчих рішеннях, володіння сучасними алгоритмами і способами вирішення професійних задач, що дозволяє здійснювати діяльність з високою і стабільною продуктивністю; це характеристика яка потребує подальшого розвитку.

Професіоналізм особистості – це якісна характеристика суб'єкта праці, яка відображає високий рівень професійно важливих або особистісно-ділових якостей, акмеологічних інваріантів професіоналізму, креативності, адекватний рівень домагань, мотиваційну сферу та ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток.

Особливої уваги набуває проблема визначення загальних критеріїв – показників рівня професіоналізму людини. Як правило, більшість науковців (Є. Клімов, Ю. Поваренков, С. Дружилов) визначають дві групи показників професіоналізму стосовно особистості: (об'єктивні) та внутрішні (суб'єктивні).

До зовнішніх показників професіоналізму, в першу чергу, належить професійна продуктивність особистості як певна система часткових критеріїв: кількість та якість виробленої продукції, надійність професійної діяльності та ін. На думку С. Дружилова, найважливішою складовою професійної продуктивності фахівця є ефективність його професійної діяльності як єдність економічної, соціальної, психологічної та "клієнтоцентрованої" ефективностей.

При цьому економічна ефективність діяльності визначаються співвідношенням прибутків та витрат при отриманні корисного" результату. Психологічна ефективність визначається співвідношенням задоволеності спеціаліста та

психофізіологічної "ціни" його діяльності. Соціальна ефективність характеризується співвідношенням корисного соціального результату (наприклад, соціальні потреби певної групи) та соціальних витрат. "Клієнтоцентрована" ефективність – це ступінь орієнтації суб'єкта праці не на миттєві прибутки, а на довготривалі відносини зі споживачем [11].

До внутрішніх показників професіоналізму можна віднести декілька інтегративних показників. По-перше, - професійну ідентичність як особистісну значимість для людини професії та професійної діяльності в якості засобу задоволення власних потреб і розвитку свого індивідуального ресурсу. Професійна ідентичність особистості оцінюється на основі таких суб'єктивних показників як задоволеність працею, професією, кар'єрою, своїм професійним Я. Механізмом розвитку професійної ідентичності особистості є гармонійність співвідношення інтеріоризованих моделей професії та професійної діяльності з професійною Я-концепцією.

Професійна Я-концепція, в свою чергу, включає представлення фахівця про себе як члена професійної спільноти, носія професійної культури; про систему професійних якостей, необхідних професіоналу, а також систему відношень людини до професійних цінностей.

Професійна ідентичність потребує прийняття особистістю певних ідей, правил поведінки, цінностей, що прийняті членами професійного співтовариства. При відсутності професійної ідентичності розвивається професійний маргіналізм, суттєвою ознакою якого є, як свідчить О. Єрмолаєва, наступне: при зовнішній формальній причетності до професії, – внутрішня неприналежність до професійної етики та цінностям, як формальній причетності до професії, – внутрішня неприналежність до професійної етики та цінностям як у сфері ідентичності самосвідомості (самоототожнення із відповідальністю, посадових обов'язків і моралі), так і в сфері реальної поведінки (дії не в рамках професійних функцій та етики, а під впливом інших мотивів та цілей [12, с. 51-59].

По-друге, внутрішнім критерієм професіоналізму є, з погляду Д. Супер, ступінь професійної зрілості, що свідчить

про вміння людини співвідносити свої можливості та потреби з професійними вимогами, які висуває професійна діяльність. До професійної зрілості особистості більшість науковців відносять професійну самооцінку, рівень домагань, здатність до саморегуляції та ін.

При чому в структурі професійної самооцінки виділяють операційно-діяльнісний та особистісний аспекти. Перший з них пов'язаний з оцінкою себе як суб'єкта діяльності й відображається в самооцінці рівня професійної вмінності (сформованості професійних умінь та навичок) та рівня професійної ерудиції (системи професійних знань). Другий аспект відображається в оцінці власних професійних якостей у співвідношенні з ідеалом ("Я-ідеальне") професійної Я-концепції.

Таким чином, структура професіоналізму як особливої системи визначається сукупністю стійких зв'язків між відносно незалежними елементами, що її створюють: підсистемою професійної продуктивності, підсистемою професійної ідентичності та підсистемою професійної зрілості.

Питання про продуктивність педагогічної діяльності в ряді досліджень тлумачиться в контексті акмеологічного підходу. У роботах Б. Ананьєва закладені основи нової наукової галузі знань – акмеології – науки про найбільш продуктивний, творчий період життя людини. Розвиваючи ці ідеї стосовно педагогіки, Н. Кузьміна експериментально і теоретично обґрунтувала акмеологічний підхід до педагогічної діяльності. Оскільки в цьому випадку йдеться про дослідження особливостей продуктивної діяльності педагога, то основним критерієм стає не вік, а професіоналізм педагога.

Отже, ретроспективний теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури, результатів досліджень педагогічної практики дає можливість визначити професіоналізм як інтегроване, динамічне, складне утворення, вважаючи, що це результат інтенсивної довготривалої педагогічної діяльності, і вона, як результат, передбачає високий рівень продуктивності праці. У структурі педагогічного професіоналізу можна виділити три складових компонента:

професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення.

Професіоналізм знань є основою, підґрунтям формування професіоналізму загалом. Важливими особливостями професіоналізму знань є:

комплексність, тобто здатність викладача синтезувати інформацію з різних галузей науки у процесі викладання певного закону, тенденції;

особистісна забарвленість, тобто знання, "пропущені" через власну позицію;

формування знань одночасно на різних рівнях (теоретичному, методичному, технологічному).

Професіоналізм спілкування – це готовність і вміння використовувати системні знання у взаємодії зі студентами. Йдеться про те, що виховують студентів не тільки знання, але й сама особистість викладача. Викладач повинен розуміти, пам'ятати, що ефективність спільної діяльності педагога і студента в будь-яких формах залежить від взаєморозуміння між ними. А "зрозуміти внутрішній світ іншої людини, – як справедливо зауважує Ю. Кулюткін, – це означає зуміти поставити себе на місце іншої людини і бачити оточення немовби очима іншого. Проте взаєморозуміння – це не просто моє розуміння іншого, але й знання того, що інший розуміє мене... І ось що важливо: коли ми говоримо про взаєморозуміння, то передбачаємо, що партнери по спільній діяльності не просто відображають один одного, але й взаємно поділяють точку зору" [18, с. 53]. Іншими словами, взаєморозуміння передбачає єдність вихідних цілей учасників спільної діяльності.

Професійно-педагогічне спілкування – це система прийомів органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, пізнання один одного, організація діяльності і стимулювання діяльності вихованців, організація і корекція взаємин у колективі вихованців, обмін ролями, співпереживання і створення умов для самоствердження особистості вихованця. Педагогічне спілкування – особливий вид творчості.

У професійному спілкуванні викладача можна виділити два взаємопов'язаних компоненти:

По-перше, це загальні принципи (основа) спілкування, що закладаються самим характером суспільного ладу, наслідуванням цінностей минулого, в яких реалізується педагогічна діяльність педагога, єдина мета і задачі навчання і виховання.

По-друге, його індивідуальні принципи (основа) спілкування, громадянська позиція, стиль спілкування – сукупність конкретних прийомів і засобів, які викладач доцільно, залежно від конкретних умов і можливостей навчання і виховання реалізує у своїй діяльності на основі власних знань, професійного досвіду, здібностей і умінь [7].

Щодо професіоналізму самовдосконалення, то слід згадати слова К. Ушинського про "дитячість душі" як основу продуктивної діяльності. "Вічно нестаріюча дитячість душі, – пише він, – є глибинною основою дійсного самовиховання людини" [32, с. 19].

Зауважимо, що самореалізація пов'язана безпосередньо з професійним саморозвитком магістра освіти у процесі професійної діяльності.

Кожен викладач та кожен студент для реалізації себе в сучасному суспільстві як особистості повинні мати сформовану, інформаційну грамотність, інформаційну культуру й інформаційну компетентність, бо саме вони є важливими факторами успішної професійної діяльності та захищеності людини в суспільстві. Тому, під час навчання студентів приділялася значна увага цим факторам.

Інформаційна культура магістра освіти надала можливість самореалізації у процесі творчої інформаційної діяльності через використання інформаційних технологій, частково готувала до самостійного продовження своєї освіти та неперервного професійного саморозвитку.

Інформаційна культура магістра освіти орієнтувалася на цілі набуття досвіду використання інформаційних технологій для підтримки процесу професійного вдосконалення: професійний розвиток, взаємодія з викладачами, використання програмних засобів для вдосконалення професійних навичок, використання засобів дистанційного навчання, використання інформаційних технологій з метою пошуку обробки, зберігання інформації для того, щоб

задовольнити професійні та особисті інтереси, моніторинг процесу навчання тощо.

Таким чином, на нашу думку, інформаційна культура магістра освіти – це система інтеграційних взаємодій між розвитком інформаційної грамотності відповідно до сучасних досягнень науки і техніки, розвитком інформаційного досвіду, де головним критерієм виступає, на основі одержаної інформації, потенціал продукування нової науково корисної інформації, що становить певний рівень інформаційної компетентності фахівця.

Поряд з поняттями інформаційна культура та інформаційна грамотність виділяється поняття інформаційна компетентність.

Інформаційна компетентність магістра освіти є сукупністю знань, навичок та вмінь, що формуються в процесі навчання та самонавчання інформаційним технологіям, а також здатність до виконання педагогічної діяльності за допомогою інформаційних технологій. Відтак, інформаційна компетентність є одним з головних елементів, що впливали на професійну компетентність майбутнього вчителя. На практичних заняттях також обговорювалися проблемні теми.

Інформаційні технології визначаються нами як сукупність різноманітних технологічних інструментів і ресурсів, які використовуються для забезпечення процесу комунікації, створення, розповсюдження, збереження та управління інформацією.

Упровадження нових інформаційних технологій навчання не заперечує традиційних технологій, але проблема інформаційної адаптації магістра освіти в новому інформаційному середовищі змушує переглядати і зміст традиційних технологій, обираючи найбільш ефективні методи і засоби навчання дисциплін психолого-педагогічного профілю.

Використання засобів інформаційних технологій відбувалося як під час аудиторних занять, так і поза ними. Типовими формами роботи були групова (мікрогрупова, макрогрупова) й індивідуальна. Ці форми роботи мали велике значення для формування творчої особистості майбутнього вчителя. Вони тренували позитивну взаємозалежність та

індивідуальну відповідальність. Взаємодія віч-на-віч формувала товариську вправність. Сам процес роботи у групах, парах чи індивідуально був творчо-пошуковим: завдання ставилися перед групою чи окремим студентом й у кожного був стимул відзначитись і зробити свій внесок. Використання групових форм роботи створило умови як для розвитку мислення, так і для самоствердження особистості.

На практичних заняттях, організованих у формі круглого столу, дебатів, диспутів чи конференцій, обговорювалися питання, що цікавили студентів (комп'ютерні технології, Інтернет-технології, E-mail-технології і мультимедійні технології навчання у професійному саморозвитку майбутнього магістра освіти).

Використання комп'ютерних технологій під час роботи над мовою, що вивчається, мало значні переваги, адже допомагало дотримуватися ряду психологічних і методичних чинників формування професійної компетентності та компетентності саморозвитку.

Ефективними у професійному саморозвитку магістра освіти стали фахові комп'ютерні програми (електронний конструктор уроку, та ін.).

Як свідчать результати досліджень, реалізація комп'ютерних технологій у професійному саморозвитку майбутнього вчителя відбувалися під час аудиторних та позааудиторних занять й у різних режимах (індивідуальних та групових), хоча перевага студентами було надана позааудиторним заняттям та індивідуальному режиму.

Використання Інтернет-ресурсів у професійному саморозвитку магістрів освіти в більшості випадків відбувалося позааудиторно в груповому та індивідуальному режимах і незначна їх частина проходила під час аудиторних занять в групових та індивідуальному режимах, при наявності доступу до Інтернету.

Упровадження Інтернету у навчальний процес поступово спричинило виникнення абсолютно нового типу текстів – E-mails. Використання електронних дискусій – це прийом спілкування за допомогою інформаційних технологій. Ефективними виявилися такі види спілкування за допомогою інформаційних технологій, як синхронні та асинхронні.

До синхронних видів електронної комунікації ми відносимо: конференції в режимі on-line, інтернет-конференції та бесіди. До асинхронних – електронну пошту, форуми, письмові обговорення. Оскільки сучасні студенти є користувачами глобальної мережі і різних видів спілкування, то введення їх до засобів і способів навчання є логічним.

Мультимедія-системи мають унікальну можливість надавати величезну кількість корисної і цікавої інформації в максимально зручній і доступній формі. Саме завдяки цьому вони знайшли широке застосування в професійному навчанні, професійній діяльності тощо.

Мультимедійні засоби навчання універсальні, і тому використовувалися нами на різних етапах навчання, як на заняттях, так і в позааудиторній роботі: під час мотивації як постановка проблеми перед вивченням нового матеріалу, поясненні нового матеріалу як ілюстрації, під час закріплення та узагальнення знань, для контролю знань. Сучасну модель навчання складно уявити без використання новітніх технологій, інформаційних засобів навчання та мультимедійних технологій.

Ми вважаємо, що використання розробки мультимедійної презентації під час читання лекції, виступу на конференції дуже зручний прийомом для викладача та студента. Так, електронні презентації в Power Point надали можливість при мінімальній підготовці і незначних витратах часу підготувати наочність до практичного, заняття чи лекції. Заняття та лекції, доповнені Power Point були видовищні та ефективні. А підготовка студентами навчальних проєктів, як домашнього завдання, для подачі нового матеріалу або контролю рівня його засвоєння – це можливість для студентів магістратури проявити свої творчі здібності.

Упровадження мультимедійних технологій у навчальний процес значно підвищує якість презентації навчального матеріалу та ефективність його засвоєння студентами, збагачує зміст дисципліни, підвищує мотивацію до навчання, створює умови для більш тісної співпраці між викладачами і студентами. Отже, мультимедійні технології навчання стали органічною складовою навчального процесу.

У процесі професійної підготовки майбутніх магістрів освіти засоби інформаційних технологій можуть

доповнювати викладача, коли викладач з їх застосуванням виступає як джерело навчальної інформації (яке частково або повністю замінює інформацію від викладача або підручника), наочний посібник (якісно нового рівня з можливостями відеоефектів та телекомунікації), індивідуальний інформаційний простір, тренажер, засіб діагностики, контролю і самоконтролю, засіб для самостійної роботи та неперервного саморозвитку.

Крім цього, інформаційні технології можуть виступати також як робочий інструмент, і як засіб навчання. У функції робочого інструменту навчання нового покоління інформаційні технології постають як засіб підготовки документів, інформації та їх зберігання, моделювання (в тому числі мовленнєвого). Функцію засобу навчання інформаційні технології виконують під час створення програмних продуктів та застосування різних інформаційних середовищ. У цьому випадку саме нові інформаційні технології стають головним засобом доступу до джерел інформації з різних галузей навчання. Формування мотивації до самостійного пошуку, обробки, сприйняття та використання цієї інформації, є одним із найважливіших аспектів сучасного освітнього процесу вищих закладів освіти, що в свою чергу, стимулює студентів, майбутніх магістрів освіти, до професійного саморозвитку.

Комп'ютери, як відомо, використовують сьогодні практично в усіх галузях суспільного життя. Саме з цієї причини і заслуговує уваги проблема підготовки майбутніх фахівців, які б вільно володіли комп'ютерними технологіями і вміли застосовувати їх у своїй професійній діяльності, адже вищі заклади освіти готують випускників ХХ-го століття, в якому відбувається стрімкий розвиток інформаційних технологій. З кожним днем зростають їх можливості, розробляються вдосконалені та нові зразки як програмного, так і технічного забезпечення. Тому й можливості вільного та своєчасного використання цих технологій у навчальному процесі, на нашу думку, є невичерпними. Модель випускника вищого навчального закладу – це формальне відображення соціального замовлення. Правильне проектування моделі випускника магістратури, майбутнього професіонала –

головний складовий компонент успішного розвитку нашого суспільства та інтеграції України у міжнародний простір.

Використання сучасних інформаційних технологій є соціально значущим аспектом у формуванні професійної компетентності майбутнього магістра освіти, оскільки воно обумовлює доступ до світових систем знань і культури країн, мову яких майбутній учитель доноситиме до учнів, трансляцію знань, напрацьованих людством, до кожного користувача єдиного інформаційного простору (тобто забезпечує взаємообмін професійним досвідом), необмеженість свободи творчості, що є запорукою високої професійної кваліфікації вчителя, вільне формування майбутнім магістром освіти свого світогляду, можливість порівняння зі світоглядом інших, розвиток гуманітарної спрямованості навчання, формування у майбутнього магістром освіти якостей і здібностей патріота та інтернаціоналіста, який поважає культуру народів інших країн, толерантно ставиться до її відмінностей від своєї рідної країни, розповсюдження форм домашнього і дистанційного навчання, адаптацію особистості майбутнього вчителя до динамічно мінливих умов економічного функціонування життя в цілому.

Зважаючи на те, що магістр у своїй майбутній професійній діяльності повинен використовувати новітні засоби інформаційних технологій, які щороку поновлюватимуться, важливою ціллю навчання у педагогічному ВНЗ є формування у магістрів освіти навичок самоосвіти, та як найвищого ступеня розвитку особистості – саморозвитку. Ці навички формуються найбільш ефективно у процесі самостійної роботи студента у ВНЗ.

Роль самостійної роботи в навчально-виховному процесі надзвичайно велика і зумовлена тим, що вона дає змогу не тільки засвоїти необхідний об'єм навчального матеріалу, оволодіти відповідними вміннями і навичками, але і вчить самостійно знаходити рішення, глибоко мислити, планувати власну освітню діяльність, тобто здобувати навички, необхідні для подальшого удосконалення знань у майбутній професійній діяльності.

За цих умов одним із завдань професійної підготовки у ВНЗ стає забезпечення готовності й здатності студентів до

самостійної роботи над опануванням свого майбутнього фаху (підтриманням і вдосконаленням рівня досягнутого) у різних ситуаціях автономної освітньої діяльності.

В освітньому просторі України відбулися зміни в організації навчальної діяльності студентів. Оскільки у Міністерстві освіти і науки України дотримуються думки, що велика кількість аудиторних занять – це позбавлення можливості студента підготуватися до самостійності в його подальшій професійній діяльності, а студенти самі прагнуть чинити по-дорослому і приймати власні рішення. У положенні про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах передбачається, що самостійна робота студентів як “основний засіб оволодіння навчальним матеріалом” має становити не менше $1/3$ і не більше $2/3$ загального обсягу часу, відведеного на вивчення конкретної дисципліни. Співвідношення між аудиторною та позааудиторною роботою змінюється на користь останньої.

Досліджуючи проблему самовдосконалення студентів, М. Чобітько виокремив саморозвиток як компонент технології самостійної роботи студента поряд з самовихованням, самоосвітою та самоактуалізацією, вказуючи, що саморозвиток – це усвідомлена діяльність, спрямована на вдосконалення особистості відповідно до вимог професії.

Найголовніше завдання педагогів – не підкоряти, не деформувати, а вчити особистість саморозвитку, самовдосконаленню, вмінню бути собою, завжди і у всьому робити свій свідомий вибір, прагнути кращого. В цьому аспекті найбільш продуктивною формою саморозвитку є самостійна робота. Самостійна аудиторна робота студентів виконується студентами самостійно, але за завданнями і з консультаціями викладача. Це сприяє формуванню навичок, необхідних для організації самостійної позааудиторної роботи та навчання упродовж всього життя, неперервному професійному саморозвитку.

Самостійна робота магістрів освіти забезпечується всіма навчально-методичними засобами, необхідними для вивчення конкретної навчальної дисципліни чи окремої теми: підручниками, навчальними та методичними посібниками, конспектами лекцій, навчально-лабораторним

обладнанням, засобами інформаційних технологій, технікою тощо. Магістрам освіти також рекомендується для самостійного опрацювання відповідна наукова література та періодичні видання.

Викладач визначає обсяг і зміст самостійної роботи, узгоджує її з іншими видами навчальної діяльності, розробляє методичні засоби проведення поточного та підсумкового контролю, аналізує результати самостійної навчальної роботи кожного студента.

Ми поділяємо думку Н. Ягельської і розуміємо самостійну роботу як форму організації та реалізації навчально-пізнавальної діяльності магістрів освіти, яку спрямовує і контролює викладач або сам студент відповідно до програми навчання та індивідуальних потреб на аудиторних заняттях або у позааудиторний час з метою оволодіння професійними знаннями, навичками й уміннями, самовдосконалення та професійного саморозвитку.

Перехід до ефективної реалізації загальнодоступної освіти та особистісно орієнтованого навчання стає можливим не тільки внаслідок того, що модифікуються організаційні форми навчання, але і внаслідок того, що з'явилися і з'являються нові засоби навчання, які засновані на використанні інформаційних технологій.

Як доводить практика, найбільш ефективним шляхом вирішення поставлених завдань є: оснащення навчальних закладів сучасними технічними засобами, створення комп'ютерних навчальних програм, розробка нових технологій навчання, відповідна підготовка педагогічних кадрів.

Спираючись на дослідження застосування засобів інформаційних технологій у навчально-виховному процесі навчання психолого-педагогічних дисциплін, можна розділити на: об'єкт вивчення та засіб забезпечення навчальної діяльності учасників процесу навчання, на етапах набуття нових знань (засвоєння нового), повторення (формування нових умінь, навичок), закріплення (застосування вмінь, навичок), використання на практиці (узагальнення, систематизація вмінь, навичок; перевірка, визначення рівня навчальних досягнень, корекція знань, умінь, навичок).

З метою впровадження новітніх освітніх технологій навчання прийнято відповідну державну Програму комп'ютеризації навчальних закладів. Це дасть змогу створити матеріальну базу для організації дистанційного навчання, надання консультативної допомоги навчальним закладам, упроваджувати нові навчальні курси відповідно до освітніх потреб.

Використання інформаційних технологій має цілу низку переваг: варіативність застосування на різних етапах навчання, навчальний матеріал краще сприймається і легше запам'ятовується студентами, економне використання навчального часу, індивідуалізація навчання, визначення глибини і послідовності засвоєння, темпу роботи, скорочення видів роботи, що викликають втомлюваність студента, розгалуження послідовності навчання на основі аналізу помилок студента, адаптація існуючих навчальних матеріалів до комп'ютеризованих умов навчання, створення комфортного середовища навчання, впровадження експериментальних досліджень, активізація навчальної діяльності студента, інтенсифікація навчання та підвищення рівня мотивації, формування самооцінки студентів та створення умов для самостійної роботи.

Слід підкреслити величезне значення комп'ютерних технологій у формуванні індивідуального стилю навчання, оскільки рівень підготовки сучасних студентів дуже різний. Інформаційні засоби навчання дають змогу сформуванню позитивну мотивацію до навчання, забезпечити одержання глибоких знань, умінь та навичок за рахунок адаптації завдань до освітніх можливостей студента, навчити його самостійно приймати рішення, визначати необхідний рівень завдань, швидкість засвоєння тієї чи іншої теми.

На відміну від традиційного, навчання на основі комп'ютерних технологій засвідчує, що є багато різних способів навчання. Комп'ютерні технології дозволяють студентам досліджувати та аналізувати швидше, ніж просто слухати та запам'ятовувати. Вони можуть бути застосовані як додатковий матеріал під час самостійної підготовки та організації занять для створення різних видів вправ з формування певних мовленнєвих умінь, сприятимуть

розвитку пізнавальної і дослідницької діяльності студентів, а також забезпечать підтримку інтересу до вивчення мови.

Інтернет, електронна пошта, комп'ютеризоване викладання мов, Інтернет-конференції, соціальні мережі, блоги і таке інше – все це можна і необхідно застосовувати для покращення безперервного процесу професійної підготовки вчителя. Оскільки в мережі міститься різноманітна навчальна інформація, все більше педагогів використовують Інтернет-ресурси для пошуку та отримання інформації, інколи така інформація розглядається як засіб організації навчальної діяльності.

Можливості та ресурси Інтернету можуть використовуватися вчителем з різною метою: введення матеріалів мережі у зміст заняття, самостійного пошуку інформації магістрами освіти в межах роботи над навчальним проектом, самостійного вивчення чи поглиблення знань з іноземної та рідної мови, ліквідації прогалин у знаннях, уміннях і навичках, самостійної підготовки до здачі кваліфікаційного екзамену; систематичного вивчення певного курсу іноземної мови дистанційно, під керівництвом викладача тощо. Крім цього, Інтернет надає необмежені можливості для підготовки майбутніми магістрами освіти доповідей, рефератів і презентацій, а також для проектної роботи.

Інтернет, як новий засіб масової комунікації, спричинив виникнення абсолютно нового типу текстів – E-mails (листи, які надсилаються електронною поштою). Маючи доступ до Інтернету і встановлену програму електронної пошти, можна отримувати і відсилати листи, відповідати на повідомлення, зберігати необхідну інформацію. Використовуючи E-mail учитель може реалізувати диференційований та індивідуальний підходи у навчанні, розсилаючи на електронну адресу кожного студента його персональне домашнє завдання.

Мультимедіа – це спеціальна інтерактивна технологія, що забезпечує за допомогою технічних і програмних засобів роботу з анімованою комп'ютерною графікою і текстом, мовою, високоякісним звуком, нерухомими зображеннями і рухомим та відео. Можливості вільного та своєчасного використання мультимедійних технологій у навчальному

процесі, на нашу думку, є невичерпними. Використання розробки мультимедійної презентації під час читання лекції, виступу на конференції є дуже зручним прийомом для викладача та студента.

Основою технології самостійного опанування професії є розвиток здатності у студентів до самостійного керівництва навчальною діяльністю – від постановки цілі та конкретної навчальної задачі до самоконтролю і самооцінки отриманих результатів і способів його досягнення. Шляхом технології самостійного опанування професії є ресурсний ІКТ-центр самопідготовки майбутніх вчителів. Однак, не слід ототожнювати його з бібліотекою та Інтернет. Ціллю створення цього центру є забезпечення можливістю самостійної автономної роботи над удосконаленням рівня власної професійної компетентності.

Робота в такому центрі направлена на розвиток та саморозвиток. Вона оснований на вмінні студента самостійно (або за допомогою викладача) оцінити рівень професійної підготовки і свої проблеми, намітити цілі й конкретні навчальні задачі, підібрати необхідні для роботи матеріали, забезпечити самостійну тренувальну роботу, оцінити досягнутий результат і ефективність навчальної діяльності. Студент не тільки підвищує рівень професійної підготовки відповідно до індивідуальних потреб, але, перш за все, засвоює методологію самостійного поповнення професійних знань та вчиться керувати процесом оволодіння, удосконалення знань, умінь та навичок.

У процесі теоретичного дослідження доведено, що ефективність професійного саморозвитку залежить від застосування інформаційних технологій, що тлумачаться нами як, сукупність методів, засобів і прийомів праці, що використовуються для збирання, систематизації, зберігання, подання важливих даних; система сучасних інформаційних методичних засобів та загальнопедагогічних, психологічних, дидактичних, методичних процедур взаємодії педагогів і магістрів освіти.

Визначено, що роль і місце інформаційних технологій у професійному саморозвитку майбутнього магістра освіти і можливості використання різних технологій: (ІКТ, комп'ютерних, Інтернет, E-mail, мультимедіа а також

можливості використання ресурсного ІКТ-центру самопідготовки майбутніх учителів) надзвичайно великі. Їх використання дає можливість вивчати на якісно новому рівні дисципліни психолого-педагогічного циклу.

Отже, професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення забезпечують розвиток цілісної системи – професіоналізму діяльності магістра освіти. У педагогічній діяльності ці структурні елементи взаємопов'язані і взаємозумовлені. Відсутність одного з них у діяльності викладача вищого навчального закладу свідчить про несформованість педагогічного професіоналізму.

Таким чином, у тлумаченні понять компетенція, компетентність, готовність, майстерність, професіоналізм можна простежити взаємозв'язок, взаємозалежність, поступове нарощування та розширення знань, умінь, навичок, збагачення ерудиції, удосконалення якостей та властивостей особистості.

Завданням вищого навчального закладу у підготовці магістрів освіти є забезпечення готовності до педагогічної діяльності і формування творчого потенціалу для продуктивної педагогічності, зростання майстерності і професіоналізму.

Література

1. Антонова О. Є. Формування у майбутніх учителів базових знань з педагогіки: Дис. .канд. пед. наук.: 13.00.04. – Київ, 1999. – 189 с.
2. Антонюк П. Полікультурне виховання, полікультурна свідомість та відповідальність // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. – К.: Освіта, 2001. – Вип. 24. – С. 29-38.
3. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: Рефлексивний аналіз застосування // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. Ред. О.В. Овчарук. - "К.І.С.", 2004. – С. 47-53.
4. Біла книга національної освіти України / За заг. ред. академіка В.Г. Кременя: НАПН України. – К.: Інформ. системи, 2010. – 347 с.
5. Бориско Н.Ф., Ишханян К.Б. Социально-психологические предпосылки формирования лингвосоциокультурной компетенции // Иноземні мови. -1997. – №1. – С. 53-56.

6. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с. іл.

7. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / Вітвицька С.С. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006.– 384 с.

8. Данилова И.С. Развитие коммуникативной компетенции в процессе профессиональной педагогической подготовки учителя: Дис. канд. пед. наук; 13.00.01. – ПІУМ, 2002. – 225 с.

9. Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. - Житомир: Житомирський держ. пед. ун-т, 2003. -192 с.

10. Дичківська І.М., Інноваційні педагогічні технології: Навч. посіб. / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.

11. Дружилов С. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального развития. – Новокузнецк: Изд-во ИПК, 2002. – 242 с.

12. Ермалаева Е.П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность // Психолог. Журнал. – 2001. – Т. 22. - № 4. – С. 51-59.

13. Занина Л. В. Меньшикова Н. П. Основы педагогического мастерства. – Ростов на Дону: Феникс, 2003. – 288 с.

14. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / Труды методологического семинара "Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы". – Москва, 2004. – С. 25-26.

15. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: Проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І.А. Зязюна. – К.: Вид-во "Віпол", 2000. – С. 11 -57.

16. Игнатенко Н.А. Факторы формирования иноязычной социокультурной компетенции будущего учителя: Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. – Воронеж, 2000. – 162 с.

17. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Кузьмина Н. В. – М. : Высшая школа, 1990. – 162 с.

18. Кулюткин Ю.М. Психология обучения взрослых. – М.: Просвещение, 1985. – С. 53.

19. Ломакина О.Е. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя: Дис. канд. пед. наук: 13.00.08. – Волгоград, 1998. – 200 с.

20. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта: монографія /за ред. І.А. Зязюна // Неперервна професійна освіта: Проблеми, помилки, перспективи. – К.: Вид-во "Віпол", 2000. – С. 58-80.

21. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. - "К.І.С.", 2004. – С. 6-16.

22. Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: Монографія / Н.Г. Ничкало, І.А. Зязюн, М.П. Лещенко, Т.В. Іванова, О.Л. Панченко, Е.О. Помиткін, М.М. Солдатенко, В.В. Пилипчук, М.К. Козій, О.А. Грищенко, О.М. Семченко, О.С. Падалка, А.М. Капченко. – К., 2003. – 246 с.

23. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В. Овчарук. – "К.І.С.", 2004. – С. 66-72.

24. Пуховська Л.П. Сучасні дослідження в галузі педагогічної освіти у країнах Західної Європи // Неперервна професійна освіта: Проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 565-589.

25. Розов М.В. Методологические принципы ценностного прогнозирования образования // Соціально-філософские проблемы образования. – М., 1992. – № 3. – С.18-26.

26. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. Ред. О.В. Овчарук. – "К.І.С.", 2004. – С. 34-47.

27. Сластенин В.О. Професійно- педагогическая підготовка современного учителя // Педагогіка. — 1991. – № 16. – С. 79-84.

28. В.А. Сластенин. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение. – 159 с.

29. Словник української мови, в 10 томах. – К.: Наукова думка, 1973. – Т. 4. – 1624 с.

30. Сисоєва С.О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти. Неперервна освіта: Проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С. 249 – 274.

31. Тараненко І. Г. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції: Досвід європейських країн // Кроки до

компетентності та інтеграції у суспільство / За ред. І. Єрмакова. - К.: Контекст, 2000. – 175 с.

32. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения Н.И. Пирогова: Собр.соч. в 3т. – М.: 1979. – С.19.

33. Щербаков А.И. Избранные системы психолого-педагогического образования будущего учителя // Вопросы психологии. – 1981. – № 5. – С. 27-29.

34. Longman Dictionary of Contemporary English Harlow : Longman Dictionary, 1995. – 1668 p. - P. 270.

35. Oxford Russian Dictionary / Oxford : Oxford University Press, 1977. – 1340 p.