

Список використаних джерел

1. Гарскова Г. Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г. Г. Гарскова // Тезисы науч.-практ. конф. «Ананьевские чтения». – Санкт-Петербург: Изд-во СПб. ун-та, 1999. – С. 26.
2. Єфімчук О. М. Формування емоційної культури майбутнього вчителя хореографії в процесі хореографічної діяльності / О. М. Єфімчук // Педагогічний дискурс. – 2013. – № 14. – С. 173-176.
3. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 752 с.
4. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн / Д. В. Люсин // Психологическая диагностика. – 2006. – № 4. – С. 3-22.
5. Могилей І. В. Формування емоційної культури майбутніх учителів музики: дис. . канд. пед. наук: 13.00.04 / І. В. Могилей. – Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2000. – 18 с.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 720 с.
7. Шпак М. М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень / М. М. Шпак // Психологія особистості. – 2011. – № 1. С. 15-19.

УДК 37.015.3

Воробйова С. С.

Психолого–педагогічна модель майбутнього викладача вищої школи

Анотація. У статті проаналізовано й узагальнено основні теоретичні підходи до визначення поняття “компетентність”. Розглянуто особливості професійної компетентності педагогів, представлені як обґрунтовані структурно-функціональні компоненти, що визначаються сукупністю функціонально-професійних складових компетентності майбутніх педагогів. Досліджено психологічні чинники, які сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх педагогів. Зроблено висновки щодо особливостей професійної компетентності сучасних педагогів, важливості врахування всіх аспектів гармонійного розвитку майбутнього фахівця.

Ключові слова: компетентність, компетенція, психолого-педагогічне керування, психолого-педагогічна компетентність, структурно-функціональні компоненти компетентності, ситуативне мислення.

Аннотация. Воробьева Светлана. Психолого–педагогическая модель будущего преподавателя высшей школы. В статье проанализированы и обобщены основные теоретические подходы к определению понятия „компетентность“. Рассмотрены особенности профессиональной компетентности педагогов, представленные как обоснованные структурно-функциональные компоненты, которые определяются совокупностью функционально-профессиональных составляющих компетентности будущих педагогов.

Исследованы факторы, которые способствуют формированию профессиональной компетентности будущих преподавателей. Сделаны выводы об особенностях профессиональной компетентности педагогов, важности учета всех аспектов гармоничного развития будущего специалиста.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, психолого-педагогическое управление, психолого-педагогическая компетентность, структурно-функциональные компоненты компетентности, ситуативное мышление.

Vorobiova Svitlana. Psychological and pedagogical model of the future high school teacher.

Summary. The paper outlines the main theoretical approaches to the definition of the concept „competence“. The peculiarities of professional competence of teachers are viewed as reasonable structural and functional components of future teachers' professional competence. Psychological factors are researched, they contribute to the formation of future teachers' professional competence. A set of psychological factors are conducive to the future teachers' professional competence formation. The conclusions contain the features of modern professional educators, the importance of taking into account all the aspects of the harmonious development of a future specialist.

Keywords: competence, competency, psychological and pedagogical control, psycho-pedagogical competence, structural and functional components of competence, situational thinking.

Сучасний розвиток системи освіти характеризується пошуком інноваційних підходів у викладанні. Проблема формування компетентності викладача вищої школи набула особливого значення поруч з поширенням концепції компетентнісно-орієнтованої освіти, котра є основою документів, пов'язаних з реформуванням вищої школи України. До сьогодні в працях вітчизняних вчених В. О. Болотова, Е. Ф. Зеєра, І. О. Зимньої, Л. М. Мітіної, А. В. Хуторського чітко визначені концептуальні положення компетентнісного підходу та позначена його найголовніша мета – посилення практичної орієнтації освіти, що виходить за межі обмеженої парадигми знань.

Метою нашої статті виступає означення психолого-педагогічної структури професійної компетентності викладача вищої школи, що відповідає реаліям освітянського простору сьогодення.

Актуальність обраної теми визначається місцем та соціальним статусом викладача вищої школи на сучасному рівні розвитку освіти, що вимагає від нього володіння широким спектром професійної компетентності, головною складовою якої, є саме психолого-педагогічна компетенція. Окрім того, проблема аналізу стану сучасної практики викладання у ВНЗ недостатньо розроблена, а тому залишається важливою. Вона потребує уточнення понятійного апарату [1].

Психолого-педагогічні публікації свідчать про значну зацікавленість вітчизняних та зарубіжних дослідників до визначення змісту поняття „компетентність“. Спроби науковців демонструють різне розуміння змісту цього терміну. Наприклад, „компетентність“ трактується як:

– „...здатність приймати рішення і нести відповідальність за їх реалізацію при виконанні функціональних обов'язків“ [2, 10];

– „...інтегральна якість особистості, яка проявляється в її загальній здатності та готовності до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, які набуті в процесі навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну й успішну участь у діяльності“ [3, 139];

– „...володіння людиною відповідною компетенцією, яка включає її особистісне ставлення до цієї компетенції й предмету діяльності“ [4, 60].

Складовою психолого-педагогічної компетентності є сукупність психолого-педагогічних знань, умінь, цінностей, а також готовність їхньої творчої реалізації у професійній діяльності, спілкуванні, розвитку власної особистості. Психолого-педагогічна компетентність лежить в основі та визначає успішність всіх видів діяльності викладача – і предметно-методичної, і техніко-дидактичної, та навіть науково-дослідної, проте максимально вона проявляється і затверджується саме в педагогічній роботі, котра передбачає безпосередню взаємодію викладача зі студентами.

Педагогічна діяльність є провідною для викладача ВНЗ. Її мета пов'язана з виконанням соціального замовлення з підготовки сучасних фахівців, що володіють компетенціями, необхідними для успішної роботи в обраній сфері виробничої діяльності. Враховуючи, що студенти – це багато в чому сформовані дорослі люди, основна мета – підготовка фахівця – вирішується викладачем шляхом перетворення навчання студентів у самонавчання, зовнішню регуляцію їхньої діяльності та вчинків у саморегуляцію. Тенденції розвитку освіти у світі ведуть до посилення ролі самостійної пізнавальної активності студентів, що пред'являє підвищені вимоги саме до управлінських функцій викладача [5, 45].

Задля успішного вирішення дидактичних і виховних завдань, що передбачають управління діяльністю студентів, викладачеві необхідні різні види психолого-педагогічної компетентності. Відповідно до функцій, які він здійснює в навчально-виховному процесі, можна виділити професійно-специфічні та професійно-універсальні види психолого-педагогічної компетентності [5, 46].

I. До **професійно-специфічних видів** психолого-педагогічної компетентності належать:

1) дидактична компетентність (знання про закономірності, цілі, зміст, засоби навчання, володіння дидактичними технологіями);

2) виховна компетентність (знання про закономірності, цілі, зміст, засоби виховання, володіння виховними методиками);

3) диференційно-психологічна компетентність (знання індивідуально-психологічних і вікових особливостей студентів, володіння способами психологічного впливу на особу);

4) соціально-психологічна компетентність (знання закономірностей групових і комунікативних процесів, володіння способами формування студентського колективу та управління спілкуванням).

II. До **професійно-універсальних видів** психолого-педагогічної компетентності, пов'язаних з реалізацією викладачем управлінських функцій, належать:

- 1) проектувально-конструктивна;
- 2) організаційно-технологічна;
- 3) комунікативно-регуляційна;
- 4) контрольню-оцінювальна;
- 5) аналітико-рефлексивна.

Цілісне уявлення про психолого-педагогічну компетентність викладача дає структурно-функціональну модель, яка включає наступні складові:

- структурні компоненти компетентності (когнітивний, операційно-технологічний, ціннісно-змістовий і мотиваційний);
- професійно специфічні (варіантні) та професійно-універсальні (інваріантні) види компетентності, виділені відповідно до функцій, які виконує викладач у навчально-виховному процесі;
- види компетентності, виокремлені відповідно до характеру розв'язуваних педагогічних завдань;
- рівні сформованості психолого-педагогічної компетентності та критерії її оцінки (мал. 1).

Структурні компоненти	когнітивний	операційно-технологічний	ціннісно-змістовий	мотиваційний
Види психолого-педагогічної компетентності	Професійно-специфічні види		Професійно-універсальні види	
	-дидактична компетентність -виховна -диференціально-психологічна -соціально-психологічна		- проектувально-конструктивна компетентність - організаційно-технологічна - комунікативно-регуляційна	- контрольню-оцінювальна - аналітико-рефлексивна
	За характером вирішуваних задач			
	практична компетентність		теоретична	методологічна
Рівні сформованості ППК	нормативно-адаптивний	репродуктивно-варіативний	творчий	ціннісно-мотиваційний
Критерії оцінки сформованості ППК	система психолого-педагогічних знань	система психолого-педагогічних вмінь	система педагогічних цінностей	мотиваційна готовність до педагогічної діяльності

[5, 47].

Навчання і виховання у ВНЗ реалізуються, насамперед, як керування пізнавальною діяльністю студента, як цілеспрямоване створення умов для

розвитку його особистості. Погляд на педагогічну діяльність в управлінському ракурсі набуває особливого значення при переході від традиційної моделі навчання до навчання, заснованого на самостійній пізнавальній активності студентів. В даному випадку найважливішою вимогою до психолого-педагогічної компетентності викладача стає розвиток у нього саме управлінських компетенцій.

З метою більш цілісного охоплення питання необхідно розглянути модель інваріантної складової психолого-педагогічної компетентності викладача, що пов'язана з реалізацією вище наголошених управлінських функцій в навчально-виховному процесі. Сенсоутворювальним ядром моделі є психолого-педагогічне управління, яке визначає вузлові координати, представлені різними видами компетентності (мал. 2).

Проектувально-конструктивна компетентність		Аналітико-рефлексивна компетентність
<ul style="list-style-type: none"> - Компетенції цілепокладання - діагностичні - прогностичні - конструктивні - компетенції планування 	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРУВАННЯ	<ul style="list-style-type: none"> - Аналітичні компетенції - рефлексивні
Організаційно-технологічна компетентність	Комунікативно-регуляційна компетентність	Контрольно-оціночна компетентність
<ul style="list-style-type: none"> - Дидактико-технологічні компетенції - виховно-технологічні - організаційні 	<ul style="list-style-type: none"> - Інформаційно-комунікативні компетенції - афективно-комунікативні - сугестивно-регуляційні - соціально-перцептивні 	<ul style="list-style-type: none"> - Корекційні компетенції - компетенції контролю - компетенції оцінки

Мал. 2 Інваріантні складові психолого-педагогічної компетентності викладача

Особливу увагу хотілося б звернути на *сугестивно-регуляційні та конфліктологічні компетенції*, адже ускладнення ситуації авторитарного підходу до студентів пов'язане саме зі слабким рівнем їхнього розвитку. Так, сугестивно-регуляційні компетенції припускають ефективний психолого-педагогічний вплив на студентів з урахуванням усвідомлюваних цілей і цінностей освітнього процесу, конфліктологічні – вміння грамотно аналізувати конфлікт, знаходити справжню причину конфліктної ситуації, обирати оптимальні способи регулювання складних взаємин.

Можна сказати, що більшість викладачів керуються “ситуативним мисленням” (за термінологією М. М. Кашапова), тобто діють за ситуацією, в межах того, що знають. Відсутність “надситуативного мислення” не дозволяє їм піднятися над рівнем потреб конкретної ситуації і побачити завдання, що потребує вирішення в контексті головної педагогічної мети. Невміння працювати “за ідеєю” веде до орієнтації на ситуативно-вигідний результат, а, отже, до ігнорування моральних смислів педагогічної діяльності [6].

Обмежений арсенал психолого-педагогічних засобів впливу на студентів, слабе володіння прийомами регулювання конфліктів, часто доповнюється недостатньо розвиненими соціально-перцептивними компетенціями викладачів. Комунікативна взаємодія в рамках педагогічного процесу неможлива без уміння викладача правильно сприймати індивідуально-психологічні особливості студентів, розбиратися в мотивах їх дій і вчинків, відчувати психоемоційний стан, розуміти внутрішній світ і будувати на цій основі не тільки соціально-рольове, а й духовно-особистісне спілкування. Саме такий рівень взаємодії дозволяє вирішувати більш складні педагогічні завдання, пов’язані з формуванням свідомості студента, його переконань, ціннісних орієнтацій, духовних потреб та інтересів. Однак, на думку психологів, незважаючи на те, що свою здатність знати та розуміти студентів викладачі вважають однією з важливих професійних якостей і ставлять на друге місце після знання предмета, насправді вони переоцінюють рівень підготовки в цій області.

З одного боку, ступінь розвитку соціально-перцептивних компетенцій залежить від індивідуально-психологічних особливостей викладача – його соціальної чутливості, здатності до емпатії, ідентифікації, децентрації. З іншого боку, об’єктивні умови комунікативної взаємодії у ВНЗ (інтенсивність, поверховість, знеособлений характер) перешкоджають глибині сприйняття і пізнання студентів. Це веде до того, що викладач сприймає “студентську масу” узагальнено, усереднено, однобоко, не маючи повноцінної можливості враховувати індивідуальність кожного [7].

Отже, професійне становлення майбутнього фахівця-педагога супроводжується розвитком цілого ряду компонентів:

– інтелектуального, – мотиваційного, – комунікативного, – емоційно-регулятивного, – загальнокультурного, – спеціально-професійного. Саме під час навчальної діяльності майбутній педагог розвиває необхідні компетенції для успішної професійної реалізації. Перспектива подальших досліджень визначається можливістю вдосконалення теоретико-методологічних конструктів вивчення професійно-компетентної особистості педагога та прикладних аспектів конструктивної гармонізації процесу його професіоналізації.

Список використаних джерел

1. Царегородцева Т. А. Формирование психолого-педагогической компетентности преподавателей высшей школы в процессе последипломного образования: Автореферат. дис....канд. пед. наук (13.00.01): Марийс.гос.ун-т. – Йошкар-Ола. 2002

2. Данилова Г. С. Управління процесом становлення професійної компетентності методиста / Г. С. Данилова. – Київ : УПКККО, 1995. – 80 с.
3. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация / Г. К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138-143.
4. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. / А. В. Хуторской. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
5. Красинская Л. Ф. Психолого-педагогическая компетентность преподавателя высшей школы / Л. Ф. Красинская: Учеб. пособие. – Самара: СамГУПС, 2010. – 140 с.
6. Кашапов М. М. Психология творческого мышления профессионала. Монография / М. М. Кашапов. — Москва : ПЕР СЭ, 2006. – 688 с.
7. Моделирование педагогических ситуаций / Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – Москва: Педагогика, 1981. – 240 с.

УДК 159.922.7

Десятерик А. В.

Професійне самовизначення студентів із подвійною спеціальністю

Анотація. Статтю присвячено проблемі професійного самовизначення у процесі навчання у вузі за подвійною спеціальністю. Представлено результати дослідження професійного самовизначення фахівців, що навчаються за двома спеціальностями.

Ключові слова: професійне самовизначення, професійні типи особистості, сенс віддаленої мети, професійна ідентифікація, мотивація навчання.

Аннотация. Статья посвящена проблеме профессионального самоопределения в процессе обучения в вузе по двойной специальности. Представлены результаты профессионального самоопределения специалистов, обучающихся по двум специальностям.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональные типы личности, смысл отдаленной цели, профессиональная идентификация, мотивация обучения.

Summary. The article deals with the problem of professional self-determination in studying at the university for a double speciality. There are presented the results of the research of the professional self-determination of specialist that studying at the university with a double speciality.

Keywords: professional self-determination, professional personality types, meaning distant goal, professional identification, motivation training.

Професійний розвиток особистості, процес становлення професіонала тісно пов'язаний з її професійним самовизначенням. Останнє є особистісним механізмом прояву і формування професійної придатності. Вивчення і врахування особливостей професійного самовизначення особистості сприяє розумінню процесів регуляції формування професійної компетентності та становлення