

$$5. \quad \eta = \frac{Q_1 - Q_2}{Q_1} = 1 - \frac{Q_2}{Q_1}.$$

Варіант 3

$$1. \quad n = \frac{N}{V} = \frac{mN_A}{\mu V} = \frac{\rho}{m_0};$$

$$2. \quad P_h = P_0 e^{-\frac{\mu g h}{RT}};$$

$$3. \quad j_p = -\eta \frac{du}{dz};$$

$$4. \quad C_p = C_V + R;$$

$$5. \quad \xi = \frac{Q_2}{|A|} = \frac{Q_2}{Q_1 - Q_2}.$$

Оскільки всі позначення у відповідному навчальному посібнику стандартизовані й формули підібрані саме з цього посібника, то виключається проблема однозначності розуміння студентами позначень у формулах, як і дискусій стосовно наявності таких формул у темах, що вивчалися.

Висновки. Процес формування наукових понять є тривалим і складним, а звуженість та односторонність розуміння студентами фізичних понять призводить до труднощів у розумінні законів фізики. Отже, потрібно приділяти увагу засвоєнню фізичних понять протягом усього часу вивчення фізики у вищій школі, а під час контролю звертати увагу на розуміння фізичної сутності кожного поняття, адже саме розширення знань про фізичні поняття призводить до підвищення якості засвоєння фізичного матеріалу.

Перспективи подальших досліджень полягають у пошуку нових технологій навчання фізики, які б гарантували формування системи фізичних понять як елементів наукового мислення і розуміння взаємозв'язків між ними.

Список використаних джерел:

1. Дідович М.М. Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів при вивченні фізичних величин / М.М. Дідович // Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту ім. Т.Г. Шевченка. Серія: Пед. науки. – 2012. – Вип. 99. – С. 36-40.
2. Меньяйлов С.М. Поетапний контроль як засіб реалізації диференційного підходу до навчання фізики / С.М. Меньяйлов, Т.В. Бодненко // Зб. наук. пр. Педагогічні науки. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2011. – Вип. 57. – С. 70-73.

3. Меньяйлов С.М. Психологічні та філософські аспекти пізнавальної діяльності студентів із фізики та її контролю / С.М. Меньяйлов // Зб. наук. пр. Бердян. держ. пед. ун-ту. – Бердянськ : БДПУ, 2009. – № 3. – С. 151-156.
4. Мыслинская Н.Л. Методологический аспект формирования физических понятий в подготовке учителя физики / Н.Л. Мыслинская // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. – Кам'янець-Подільський : К-ПДУ, 2011. – Вип. 17. – С. 46-48.
5. Пастушенко С.М. Теоретична і практична складові фізичного знання та критерії відбору змісту навчання / С.М. Пастушенко // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. – Кам'янець-Подільський : К-ПДУ, 2011. – Вип. 17. – С. 289-291.
6. Сергеев О.В. Базові поняття і терміни дидактики фізики основної школи / О.В. Сергеев // Зб. наук. пр. : спец. вип. – К. : Наук. світ, 2003. – С. 7-14.
7. Соколов І.І. Методика викладання фізики в середній школі / І.І. Соколов. – К. : Рад. шк., 1952. – 528 с.

А. Г. Бовтрук, С. Н. Меньяйлов, І. А. Слипухина

Национальный авиационный университет

ПОНЯТИЕ ФИЗИЧЕСКИЕ ВЕЛИЧИНЫ КАК ЭЛЕМЕНТЫ НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ

В статье освещена проблема формирования у студентов физических понятий как базиса для успешного усвоения ими курса общей физики, обращено внимание на особенности физических величин и методы контроля полноты их усвоения. Приведены примеры заданий для контроля усвоения физического смысла формул и терминов.

Ключевые слова: научное мышление, познавательная деятельность, физическое понятие.

A. G. Bovtruk, S. M. Menyaylov, I. A. Slipuhina

National Aviation University

CONCEPT OF PHYSICAL ELEMENTS SIZE AS SCIENTIFIC THINKING

The article highlights the problem of the formation of physical concepts in the students as the basis for the successful study of general physics course, drawn attention to the peculiarities of physical values and control of completeness of their understanding. Examples of the tasks for control of the knowledge of physical content of the formulas and terms are given.

Key words: scientific thinking, cognitive activity, physical concepts.

Отримано: 11.06.2013

УДК 373.5.016

В. В. Гаргін

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

У статті розглянуто шкільну реформу яка орієнтувала школу і педагогічну науку на докорінне поліпшення трудової підготовки молоді, та визначення раціональних шляхів доповнення загальної середньої освіти загальною професійною освітою.

Ключові слова: шкільна реформа, професійна школа, трудове виховання, трудова підготовка, організація, підготовка.

Постановка проблеми. На початку 1980 р. освітня система вступила в новий етап свого розвитку. Найхарактернішою особливістю цієї епохи була шкільна реформа, яка стала перманентною й охопила фактично всі цивілізовані країни світу.

У світлі завдань, сформульованих на XXVI з'їзді КПРС (1981) і червневому (1983) Пленумі ЦК КПРС, трудова підготовка визначалася як один із магістральних напрямів діяльності школи, як завдання першорядної економічної, соціальної та етичної значущості. Проте вдосконалення вимагала не лише трудова підготовка учнів, а й шкільна справа в цілому. Саме тому в 1984 р. було проведено реформу загальноосвітньої та професійної школи, у якій важливе значення мало поліпшення підготовки учнів до життя, праці. Так, було знову зроблено спробу здійснити загальну професійну освіту, запроваджено обов'язкову суспільно корисну, продуктивну працю в позаурочний час, введено нову дисципліну «Основи виробництва. Вибір професії».

Головна мета реформи полягала в тому, щоб підвищити якість навчання і виховання молоді, забезпечити кращу підготовку її до життя і праці. Реформа орієнтувала школу і педагогічну науку на докорінне поліпшення трудової підготовки молоді, на визначення раціональних шляхів доповнення загальної середньої освіти загальною професійною освітою, збагачення соціальних функцій і ролі загальноосвітньої і професійної школи, підвищення соціального престижу й авторитету вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасних досліджень, які стосуються даної проблеми, показує особливу актуальність і соціально-економічну значимість вивчення різних форм і методів фахової підготовки вчителів трудового навчання. Такі науковці як Д. Сметанін, Д. Тхоржевський, В. Мадзігон, Г. Левченко, Л. Денисенко, обґрунтували різноманітні шляхи вдосконалення трудової підготовки молоді.

Мета статті – стислий огляд історії розвитку методики трудового навчання та навчального предмета в загальноосвітній школі у другій половині ХХ ст.

Виклад основного матеріалу. «Основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи» окреслили шляхи подальшого розвитку і вдосконалення трудової підготовки школярів, наголошуючи, що трудове виховання «слід розглядати як найважливіший чинник формування особистості і як засіб задоволення потреб народного господарства в трудових ресурсах» [3, с.171]. Передбачалося, що протягом однієї-двох п'ятирічок загальна середня освіта молоді буде доповнена її загальною професійною освітою; частина випускників середньої школи піде працювати в народне господарство відповідно до трудової підготовки, отриманої в одинадцятирічній середній школі. Спрямовуючи увагу на докорінне поліпшення трудового виховання, навчання і професійну орієнтацію в загальноосвітній школі, реформа передбачає в цих цілях значне збільшення часу на суспільно корисну, продуктивну працю учнів [2].

Важливе місце в подальшому розвитку системи трудової підготовки школярів реформа відводила об'єднанню зусиль у цьому напрямі школи, сім'ї, виробничих колективів, засобів масової інформації, літератури і мистецтва, усієї громадськості.

В «Основних напрямках реформи загальноосвітньої і професійної школи», в ухвалі «Про поліпшення трудового виховання, навчання, професійної орієнтації школярів і організації їх суспільно корисної, продуктивної праці» підкреслювалася необхідність подальшої плідної розробки радянською педагогічною наукою актуальних проблем загальноосвітньої і професійної школи. Серед них найважливіше місце мали питання трудового виховання учнів, які слід вирішити в самій найближчій час.

Щоб усвідомити доцільність таких заходів на той час, треба врахувати, що лише близько 20% молоді, яка здобувала середню освіту, вступало до ВНЗ, а решта повинна оволодівати робітничими професіями та розпочинати практичну діяльність у різних сферах народного господарства. Цілком зрозуміло, що за таких умов шкільній молоді треба було допомогти вступити в самостійне життя. Саме це й передбачалося реформою. Проте дуже швидко з'ясувалося, що, як і 1958 р., у нашій країні ще не було необхідних умов для здійснення загальної професійної освіти та обов'язкової продуктивної праці в позаурочний час.

Головне управління шкіл Міністерства освіти СРСР і НДІ трудового навчання і профорієнтації АПН СРСР зобов'язували розпочати системні дослідження щодо обґрунтування нових програм із трудового навчання, змісту, форм і методів суспільно корисної продуктивної праці школярів різного віку. У центрі уваги науковців залишалися питання розробки раціональної організації трудового навчання і продуктивної праці учнів, педагогічного керівництва нею, оскільки їх вирішення є найважливішою умовою успішного здійснення зв'язку теоретичних знань із продуктивною працею [3].

У зв'язку з цим президент АПН СРСР М. Кондаков писав: «Ми зобов'язані визначити принципи і структуру нової програми трудового навчання. Її зміст повинен бути спрямований на створення системи, заснованої на наступності й чіткій перспективності. Така програма від класу до класу розширюватиме обсяг суспільно корисної праці, змінюватиме її характер, методи і форми організації. Потрібний також комплект підручників і методичної допомоги, дидактичних матеріалів, технічних засобів навчання, наочних посібників із кожного виду праці і для кожного класу» [3, с.172].

Відзначаючи, що «поєднання навчання з продуктивною працею має аспекти – педагогічний, психологічний, економічний, соціальний, медичний», М. Кондаков підкреслював, що «тільки комплексне дослідження кожного аспекту і проблеми в цілому дозволить виявити умови всебічного розвитку особистості, яка навчається на основі органічного поєднання навчання з продуктивною працею» [Там само].

На вирішення поставлених партією та урядом завдань і були спрямовані зусилля науковців у галузі методики трудового навчання. Реформа відкрила перед радянською школою і педагогічною наукою широкі можливості успішного розв'язання поставлених завдань.

У зв'язку з новою реформою лабораторія трудового навчання в 1981-1985 рр. досліджувала зміст і форми організації трудового навчання, організації продуктивної праці в загальноосвітній школі. Зокрема було обґрунтовано умови підвищення якості трудової підготовки учнів 7-10-х (8-11-х) класів; визначено шляхи і засоби забезпечення наступності трудового навчання та продуктивної праці учнів 4-5-х (5-7-х) класів, розроблено орієнтовний зміст продуктивної праці учнів 4-5-х (5-6-х) класів. Визначено й обґрунтовано способи формування у школярів загально-трудоливих умінь.

При цьому ґрунтовно вивчався й узагальнювався досвід літніх трудових об'єднань школярів м. Горлівки Донецької області, досвід Вербської і Межирицької середніх шкіл Дніпропетровської області зі співдружності з колгоспами щодо орієнтації випускників шкіл на сільськогосподарські професії, Середньоберезівської середньої школи Івано-Франківської області (директор В. Белавич) та Камішуватської середньої школи Кіровоградської області (директор Н. Калениченко) щодо залучення учнів до продуктивної праці в сільському господарстві. Завершено розробку методики вивчення учнями старших класів сільських шкіл механізації сільського господарства, видано навчальний посібник для учнів «Сільськогосподарські машини і технологія механізованих робіт», підготовлено посібник із виховання в учнів інтересу до сільськогосподарського виробництва та альбом технологічних карт об'єктів продуктивної праці [1].

На початку 1980-х рр. понад 50% шкіл Української РСР здійснювали трудове навчання, не поділяючи класи на групи хлопців та дівчат (через недостатню кількість учнів у класі). Виник такий навчальний процес, який зумовив розробку спільної програми для згаданих груп. У 1983 р. відділом трудового навчання під керівництвом В. Мадзігона була розроблена для експериментальної перевірки в школах Київської, Волинської, Тернопільської, Запорізької та Чернігівської областей програма трудового навчання для учнів 4-8 класів сільських та міських шкіл із наповнюваністю 25 і менше учнів у класі [5]. Зміст програми було диференційовано для міських і сільських шкіл, він включав три розділи: «Промислово-технічна праця», «Сільськогосподарська праця», «Обслуговуюча праця». Відмінність програм 5-7 класів для міської та сільської школи полягала в розподілі годин на вивчення окремих розділів.

У 1983 році відділ трудового навчання, виховання і профорієнтації НДІ педагогіки УРСР очолив Г. Левченко. На базі цього відділу згодом була створена лабораторія трудової підготовки і політехнічної творчості Інституту педагогіки НАПН України.

Досить ґрунтовно в цей час розробляється теоретична база змісту, організаційних форм і методів трудового навчання та виховання учнів різних вікових груп, пропонуються нові підходи до визначення навчально-матеріальної бази та підготовки вчительських кадрів для трудового навчання учнів, узагальнюється передовий досвід шкіл у цій галузі трудового навчання учнів.

У процесі експерименту було обґрунтовано критерії, що регулюють добір і систематизацію знань із трудової і профільної підготовки на рівні навчального предмета, а саме: 1) відповідність змісту основним (провідним) функціям діяльності кваліфікованих працівників найпоширеніших професій різних сфер діяльності; 2) виховна і профорієнтаційна спрямованість змісту; 3) практична спрямованість змісту на продуктивну діяльність учнів у процесі навчання; 4) відповідність змісту політехнічному принципу навчання; 5) відповідність змісту творчому характеру розумової та фізичної діяльності учнів; 6) міжпредметна і внутрішньопредметна скоординованість змісту; 7) структурна взаємообумовленість пізнавальних відомостей практичної діяльності в складі змісту; 8) доступність на всіх етапах навчання у всіх типах навчально-виховних закладів; 9) відповідність змісту міжнародному досвіду.

Було також визначено критерії добору навчального матеріалу для підручників і навчальних посібників, а саме: 1) відповідність навчального матеріалу змісту програми; 2) виховна спрямованість навчального матеріалу; 3) науковість і доступність інформації; 4) логіко-систематизуюча послідовність викладання; 5) повнота і компактність інформації; 6) активізуюча і розвивальна спрямованість інформації;

7) раціональне співвідношення текстової і графічної інформації; 8) закріпленість навчального матеріалу.

Друга половина 80-х рр. XX ст. ввійшла в сучасну історію нашої країни як період, пов'язаний із перебудовою, гласністю, свободою слова. У 1985 р. в Радянському Союзі почалася перебудова. Фактично вона продовжується в колишніх союзних республіках (тепер – суверенних державах) до цього часу, хоча й не у всьому подібна. Тому є підстави розглядати початок перебудови як новий етап сучасного розвитку освіти в цілому та методики трудового навчання зокрема.

Суспільство, яке стималося від диктатури марксистсько-ленінської ідеології, але нічого іншого не знало, почало частково виступати проти неї, у тому числі проти трудової підготовки у школі, вважаючи, що це вигадка комуністів. Однак ідеї підготовки підростаючого покоління до праці, які ввійшли до марксистсько-ленінської ідеології, продиктувалися найпотужнішими та найпрогресивнішими мислителями середньовіччя (Томас Мор, Томас Компанелло та ін.). Тому, коли в 1989 р. головний освітянин СРСР О. Ягодін розіслав циркуляр про те, що години трудового навчання у старших класах можна використовувати для вивчення інших предметів, він тим самим вписав ще одну ганебну сторінку в історію освіти [3].

Зазначена негативна тенденція знайшла своє продовження в суверенній Україні. У першому Законі України «Про освіту», проекті другого Закону та проекті підзаконного акта Державна національна програма «Освіта» про трудову підготовку не було навіть згадки. Лише під тиском громадськості до вказаних документів було внесено зміни. Так, у Законі «Про освіту» тепер зазначається, що загальна середня освіта забезпечує трудову підготовку та знайомить із виробництвом, а у програмі «Освіта» трудова підготовка розглядається як один із трьох шляхів реформування змісту загальноосвітньої підготовки.

Надалі ставлення державних органів України до трудової підготовки учнів у загальноосвітній школі не було послідовним. Так, у Постанові Верховної Ради від 16.07.97 р. (№ 463/97 В. Р.) зазначається: «здійснити конкретні заходи, спрямовані на відновлення в закладах освіти трудового виховання, навчання і професійної орієнтації учнів, психологічної підготовки їх до свідомого життя в нових економічних умовах, формування у школярів і учнів усвідомлення потреби до праці». У 1998 р. Президент України дає доручення розробити нормативні акти про трудові об'єднання дітей, учнівські виробничі бригади, кооперативи, малі підприємства і створити реальні можливості для їхньої діяльності.

У цей же час колегія Міносвіти скасовує республіканські олімпіади з трудового навчання та дозволяє школам використовувати години трудового навчання для поглибленого вивчення інших предметів, однак таке рішення не було підтверджене Кабінетом Міністрів України.

Наведені факти засвідчують, що серед українського електорату є ще багато людей, у тому числі освітян які не усвідомлюють значення трудової підготовки підростаючого покоління, тому одним із головних завдань для фахівців із цієї важливої справи й на сьогодні є відповідна просвіта населення, у першу чергу – батьків учнів [6].

Варто зазначити, що на початку 90 років (після отримання Україною незалежності) в освітній системі розпочато кардинальні перетворення, значною мірою пов'язані з пошуком нових концептуальних засад її розвитку, шляхів співпраці зі світовим освітнім простором. У зв'язку з цим особливого значення почали надавати ідеям полікультурної освіти та національному вихованню підростаючого покоління. Реалізацію зазначених завдань певною мірою покладали на трудову підготовку, оскільки вона містить значні можливості для ознайомлення учнівської молоді як зі світовими, так і з національними культурними цінностями.

Після проголошення незалежності України здійснюється серйозний перегляд і переоцінка змісту освіти, її модернізації на основі сучасної психолого-педагогічної, методичної науки та національних ідей. Зокрема, розроблено Державні стандарти змісту освіти, значна експериментальна робота проводиться з перевірки доступності відібраного матеріалу з науки. Відбувається подолання «рецептурного», описового характеру

методик, спостерігається зростання ролі експерименту, виявлення шляхів формування самостійності й творчої активності учнів у навчальній діяльності, підвищення ефективності навчального процесу. Актуальною проблемою методики навчального процесу і нині є усунення навчального перевантаження учнів.

Розвиток нових технологій навчання, здійснення інформатизації та комп'ютеризації навчання обумовлюють необхідність досліджень, спрямованих на опрацювання навчальних програм із використанням ЕОМ, мов програмування, визначення місця комп'ютера в кожному навчальному предметі й ролі вчителя, виявлення співвідношення комп'ютерного та ін. видів навчання.

Починаючи з 1991 р., методика трудового навчання поступово вступає в новий етап свого розвитку в контексті національного відродження. Одним із найбільш ефективних засобів, за допомогою якого учнів прилучали до надбань національної культури, стало декоративно-ужиткове мистецтво. Це, зокрема, довели такі науковці як В. Мусієнко, Р. Захарченко, В. Сидоренко та Д. Тхоржевський, які у своїй монографії «Прилучення учнів до національної культури в процесі трудового навчання» показали ефективність національної художньо-трудової діяльності в модернізації методики трудового навчання [4].

Однак маємо констатувати, що трудова підготовка підростаючого покоління, яка за свою історію пережила чимало злетів і важких часів, у 90-ті роки XX ст. знову почала втрачати позиції. Це стало одним із факторів, що призвело до виникнення кризи у виховній системі, яка характерна і для сьогоднішнього. Однак історія свідчить, що її можна успішно подолати саме через залучення дівчат і хлопців до праці.

Висновки. Таким чином, стислий огляд історії розвитку методики трудового навчання та навчального предмета в загальноосвітній школі у другій половині XX ст. показує, що серед науковців і практичних працівників освіти проходили дискусії, які беруть свій початок у другій половині XIX ст.. Оскільки за часів радянської влади плуралізм думок не припускався, то перемагав почергово якийсь один погляд. Це призвело до того, що в радянський період у школі тричі вводилось обов'язкове професійне навчання. Причому реформою 1984 р. передбачалося навіть «злиття» професійної та загальноосвітньої школи. У цьому відбивався радикальний погляд, що загальна освіта – «витівка буржуазії».

Що стосується предмета «Трудова навчання», то він вступав у різні періоди розвитку радянської школи в різних іпостасях: як «рівний серед рівних», як системоутворюючий елемент загальної освіти або ж вилучався з навчального плану. Відповідно до цього визначалися й корегувалися завдання і зміст наукових досліджень у сфері методики трудового навчання.

Список використаних джерел:

1. Інститут педагогіки АПН України 70 /редкол.: М. Д. Ярмаченко (відп. ред.) [та ін.]. – К. : Пед. думка, 1996. – 177 с.
2. О реформе общеобразовательной и профессиональной школы : сборник документов и материалов. – М., 1984. – 110 с.
3. Очерки истории педагогической науки в СССР 10-11 (1917-1980) / [под ред. Н.П. Кузина, М.Н. Колмаковой]. – М. : Педагогика, 1986. – 288 с., ил.
4. Прилучення учнів до національної культури в процесі трудового навчання : метод. посібник / [В.Д. Мусієнко, Р.О. Захарченко, В.К. Сидоренко, та ін.]. – К. : УДПУ імені М.П. Драгоманова, 1997. – 122 с.
5. Програма трудового навчання для сільських та міських шкіл з наповнюваністю 25 і менше учнів (4-8 кл.). – К. : Рад. школа, 1983. – 75 с.
6. Тхоржевський Д.О. Система трудового навчання / Д.О. Тхоржевський // Трудове навчання : зб. статей. – К. : Рад. школа, 1978. – С. 103-110.

В. В. Гаргин

ГВУЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XX – НАЧАЛО XXI ВЕКА)

В статье рассмотрена школьная реформа которая ориентировала школу и педагогическую науку на коренное

улучшение трудовой подготовки молодежи, и определение рациональных путей дополнения общего среднего образования общим профессиональным образованием.

Ключевые слова: школьная реформа, профессиональная школа, трудовое воспитание, трудовая подготовка, организация, подготовка.

V. V. Gargin

SHEE «Pereyaslav-Khmelnytsky Hryhoryy Skovoroda State Pedagogical University»

DIDACTIC FEATURES OF DEVELOPMENT OF LABOUR STUDIES (SECOND HALF OF XX – BEGINNING OF XXI CENTURY)

The article considers the school reform which focused a school and pedagogical science at radical improvement of youth work training, and identification of efficient ways additions general secondary education general or professional education.

Key words: school reform, vocational school, work education, employment preparation, organization, training.

Отримано: 15.05.2013

УДК 854.341

С. В. Грабовський

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ВИКЛАДАЧА

У статті розглянуто можливості психологічного підходу до формування професійної компетентності та професіоналізму майбутніх викладачів, виділено основні компоненти професійної компетентності викладача, а також розкрито їх сутнісний зміст. Розглянуто можливість звернення до компетентнісного підходу в підготовці майбутніх викладачів.

Ключові слова: професіоналізм, професійна компетентність, викладач, психологічний підхід.

Соціальні зміни, що відбуваються у сучасному суспільстві, вимагають нових підходів до освіти й виховання підрастаючого покоління, а також по-новому ставлять питання про професійну компетентність учителя. Особистість учителя, його професійна компетентність сьогодні, як ніколи, виявляються надзвичайно важливими умовами забезпечення ефективності процесу навчання і виховання. Суттєві зміни в характері освіти XXI століття (її спрямованість, цілі, зміст) все більш прозоро орієнтують її на «вільний розвиток людини», на творчу ініціативу, самостійність, конкурентоздатність, мобільність майбутнього фахівця-педагога [1, с.12]. В умовах особистісно-зорієнтованої освітньої парадигми формується новий тип особистості, що передбачає принципово інший підхід до управління процесом формування професійної компетентності, який органічно пов'язує професійний і особистісний аспекти підготовки майбутніх учителів в умовах вищого педагогічного навчального закладу [2, с.185].

Звернення до компетентнісного підходу в підготовці майбутніх учителів ґрунтується на розумінні того, що сьогодні на перший план виходить не тільки те, що знає спеціаліст, але й те, що він уміє робити чи здійснювати як професіонал. За визначенням Л.М. Мітіної, поняття «педагогічна компетентність» включає «знання, уміння, навички, а також способи і прийоми їх реалізації в діяльності (саморозвитку) особистості» [6, с.46]. У реальній діяльності вчителя прояв професійної компетентності забезпечується єдністю всіх змістовно-операційних і мотиваційно-ціннісних структур, знаходиться у тісному взаємозв'язку з професійною майстерністю, професійною культурою, професійною і особистісною готовністю. Отже, за компетентнісного підходу у зміст освіти, як і при традиційних підходах, входять знання, способи та досвід репродуктивної і творчої діяльності, досвід ціннісного ставлення до світу, але при цьому основний акцент робиться на практичному оволодінні цим змістом.

Перед сучасним педагогом ставиться вимога володіти цілою гамою спеціальних, професійних умінь, передусім, пов'язаних з його психологічною підготовкою. У своїй професійній діяльності він зіштовхується з необхідністю вчити не лише знанням, але й способам їх одержання, формувати учбову діяльність школярів, будувати освіту як систему, що створює умови для самопроєктування і формування багатомірної свідомості, здатності самовизначатися, розвивати у школярів техніки розуміння, мислення, дії, рефлексії. Унікальність професії вчителя полягає у тому, що він створює умови розвитку людини, її освіти, а основу педагогічної освіти складає психологічне знання як учіння про сутність людини і закономірності її розвитку. У цьому контексті стає очевидною необхідність підвищення психологічної грамотності сучасного вчителя, адже освітній процес, орієнтований на розвиток різноманітних здібностей людини, може будуватися лише на адекватній творчій основі, ядро якої складають психологія та педагогіка розвитку.

Психологічна компетентність вважається однією з визначальних у структурі педагогічної діяльності. Під різними найменуваннями («розуміння учнів», «розуміння душевного стану іншого», «спостережливість» і ін.) вона входить до структури загальних педагогічних здібностей. Талановиті педагогі завжди відрізняються хорошим знанням психології вихованців. Не даремно у структурі базових елементів професійно-педагогічної компетентності вчителя психологічним аспектам вчені відводять визначальну роль. Зокрема, дослідник Н.В. Кузьміна, визначаючи ключові професійно-педагогічні компетентності, вказала серед них і на такі, як соціально-психологічна компетентність у сфері процесів спілкування; диференційно-психологічна компетентність у сфері мотивів, здібностей, спрямувань учнів; аутопсихологічна компетентність у сфері переваг і вад власної діяльності і особистості [5, с.90]. Соціально-психологічна компетентність педагога включає його знайомство зі сферою процесів спілкування, що відбуваються у групах, з якими він працює; процесів, що відбуваються всередині груп як між учнями, так і між педагогом і групами, педагогом і школярами; знання того, якою мірою процеси спілкування сприяють чи заважають досягненню бажаних педагогічних результатів. Диференційно-психологічна компетентність проявляється в знанні педагогом індивідуальних особливостей кожного учня, його здібностей, сильних сторін волі і характеру, переваг і недоліків попередньої підготовки, у прийнятті продуктивних стратегій індивідуального підходу до роботи з дитиною. Аутопсихологічна компетентність полягає у володінні педагогом способами професійного самовдосконалення, а також знанні про сильні і слабкі сторони своєї власної особистості і її діяльності і про те, що і як потрібно робити стосовно самого себе, щоб підвищити якість своєї праці. Ці види компетентності, на думку Н.В.Кузьміної, є потребою у досягненні вершин професіоналізму особистості педагога, при цьому компетентність розглядається як невід'ємна властивість особистості.

Дослідники О.С. Клименко та І.Ю. Белова називають п'ять основних видів психологічної компетентності фахівця: соціально-перцептивна компетентність (розуміння людей, її основу складають спостережливість і принциповість); соціально-психологічна (знання закономірностей поведінки, діяльності і стосунків людини, включеної у професійну групу, колектив); аутопсихологічна (самопізнання, самоощітка, самоконтроль, уміння управляти своїм станом і працездатністю, самоефективністю); комунікативна (знання різних стратегій і методів ефективного спілкування); психолого-педагогічна (володіння методами здійснення впливу на інших). Вони акцентують увагу на те, що однією з важливих характеристик фахівця є внутрішні спонукання, що обумовлюють потреби людини в активному саморозвитку, продуктивній самореалізації творчого потенціалу у праці і просуванні до власних вершин професійного самовдосконалення.