

О. П. Панчук, Н. П. Панчук

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
e-mail: o-panchuk@mail.ru**РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ**

У статті розглянуто значення компетентнісного підходу при підготовці майбутніх фахівців, під яким розуміється спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових і предметних компетентностей особистості. Обґрунтована необхідність вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів на основі раціонального поєднання традиційних та інноваційних форм організації навчального процесу, методів і засобів навчання.

Також у результаті дослідження встановлено, що питанням організації та впровадженні компетентнісного підходу і контролю за навчально-виховним процесом приділяється значна увага, але результати досліджень переважно стосуються здійснення цього етапу діяльності лише учнів. Проблема ж підготовки вчителів до здійснення контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів залишається до кінця не розв'язаною. У дидактиці вищої школи не достатньо обґрунтований підхід до визначення мети і змісту контролю, не розроблені об'єктивні вимоги до якості знань. Відсутність дидактичних технологій навчання майбутніх вчителів культурі контролю-оцінної діяльності знижує рівень професійної підготовки випускників педагогічних навчальних закладів до їх майбутньої самостійної роботи на освітянській ниві.

Ключові слова: компетенція, компетентність, контроль, оцінювання, професійна компетентність.

Вступ. Спрямованість системи освіти на пріоритети засвоєння лише системи знань, яка була традиційною й виправданою ще кілька десятиліть тому, вже не відповідає сучасному соціальному замовленню, яке вимагає виховання самостійних, ініціативних і відповідальних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти у розв'язанні соціальних, виробничих та економічних завдань. Розв'язання цих завдань потребує істотного посилення самостійної та продуктивної діяльності майбутніх спеціалістів, розвитку їхніх особистісних якостей і творчих здібностей, умінь самостійно здобувати нові знання і розв'язувати проблеми, орієнтуватись у суспільному житті [1].

Україна була і є активним учасником цих процесів. Обрані шляхи модернізації вищої освіти України співзвучні з загальноєвропейськими підходами. Принципи Болонської декларації повною мірою вирішено запровадити у 2010 році, а 2005-й визначено як проміжний етап моніторингу зробленого. Всі ці процеси змінюють підходи до формування змісту вищої освіти педагогічних працівників: пріоритетність інтегративного підходу посилює світоглядно-культурологічну підготовку фахівця.

Основний матеріал. Наприкінці минулого століття розвинуті країни Європи, США, Канада, Нова Зеландія розпочали ґрунтовну дискусію навколо того, як озброїти людину необхідними знаннями та вміннями для забезпечення її гармонійної взаємодії з технологічним суспільством, що швидко розвивається. Як показує аналіз досвіду цих та інших країн, одним із шляхів оновлення змісту освіти і технологій навчання, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчально-пізнавальної діяльності на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження.

У зв'язку зі вступом України до співдружності європейських країн, які підписали Болонську угоду, актуальною стала проблема переходу на інші показники якості підготовки випускників навчальних закладів, серед яких провідне місце посідає компетентність [6]. Реформування освіти в Україні є складовою процесів оновлення освітніх систем, що відбуваються протягом останніх двадцяти років у європейських країнах і пов'язані з визнанням значущості знань як рушія суспільного добробуту та прогресу. Ці зміни стосуються створення нових освітніх стандартів, оновлення та перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, форм і методів навчання.

Наразі серед української педагогічної громадськості, на сторінках педагогічної преси, у нормативних документах, що регламентують розвиток освітніх процесів, все частіше ставиться питання про необхідність запровадження компетентнісного підходу до навчально-пізнавальної діяльності. Він породжує безліч дискусій як на міжнародному, так і на національному рівнях різних країн. Учені європейських країн вважають, що набуття молоддю знань, умінь і навичок, спрямоване на їх трансформацію в компетентності, сприяє інтелектуальному і культурному розвитку особистості, фор-

муванню в неї здібності швидко реагувати на запити часу. Новий компетентнісний підхід до змісту освіти, на думку вчених, полягає в уникненні «знань як соціокультурної форми» та заміні їх іншими культурними формами. Вони вважають, що необхідно відмовитись не від знань взагалі, а від знань «про всяк випадок», тобто перейти до розуміння того, що є «знання як такі» [5, с.34].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми підвищення компетентності ґрунтується на розкритті сутності основних, ключових понять. Вже тепер можна говорити про деякі концептуальні положення, як загальноприйняті. Готовність українських педагогів до впровадження компетентнісного підходу в навчальний процес є не тільки декларованою в Державних освітніх стандартах, але вже й зроблено перші кроки до його впровадження. Досить активно протягом останнього десятиліття його застосовують вітчизняні освітяни. Більшість українських педагогів під терміном «компетентія» розуміються насамперед повноваження якої-небудь організації, установи або особистості. У рамках власної компетентції особистість може бути компетентною або некомпетентною в певних питаннях, тобто мати компетентність у певній сфері діяльності. Оскільки йдеться про процес навчання і розвитку особистості, що відбувається в системі освіти, то одним із результатів освіти і буде оволодіння людиною цілою низкою компетентцій, які є необхідними в різних діяльнісних сферах суспільного життя.

Українські словники відносять термін «компетентний» до тієї особи, яка має достатні знання в якій-небудь галузі, з чим-небудь добре обізнана, кваліфікована [9]. Педагог О.В. Овчарук компетентність визначає як здатність до виконання діяльності, що включає змістовий компонент (знання) і процесуальний (уміння та навички). На думку вченого, «... компетентна людина повинна не тільки розуміти сутність проблеми, але й уміти розв'язувати її практично, тобто володіти методом (знання + уміння) її розв'язання». Формулу компетентності можна виразити сумою мобільності знання, гнучкості методу і критичності мислення. Компетентність – це здатність (уміння) діяти на основі отриманих знань. Компетентність передбачає накопичення досвіду самостійної діяльності на основі універсальних знань [5, с.34].

А дослідник І.Г. Єрмаков під компетентністю розглядає знання, вміння, життєвий досвід особистості, необхідні для розв'язання життєвих завдань і продуктивного життя як індивідуального проєкту [2]. Соціально компетентна людина здатна: приймати свої рішення і прагнути до розуміння власних почуттів та вимог; блокувати особисту невпевненість; знати, як досягти мети найефективнішим способом; правильно розуміти бажання, очікування й вимоги інших людей; розуміти, як з урахуванням окремих обставин і часу поводитись, беручи до уваги інтереси інших людей; усвідомлювати, що соціальна компетентність не має нічого спільного з агресивністю і передбачає повагу до прав та обов'язків інших.

Педагогічна компетентність – це інтегрований результат діяльності педагогів, який ґрунтується на сумі отрима-

них у процесі освітньої діяльності знань, і виявляється у вміннях, що необхідні для сучасної педагогічної діяльності. Компетентності є тими індикаторами, які дають змогу визначити готовність випускника до життя, його подальший особистий розвиток й активну участь в житті суспільства. Саме розвиток в особистості життєво важливих компетентностей може дати людині можливість орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкозмінному ринку праці, подальшому здобутті освіти. В «Стратегії реформування освіти в Україні», розвиваючи поняття життєвої компетентності, наголошується, що її зміст визначає осмислення свого призначення, своєї долі, життєвих цілей, сенсу життя [10].

Як інтегральний соціально-особистісно-поведінковий феномен, компетентність поєднує в собі мотиваційно-ціннісний, когнітивний і діяльнісний компоненти. На сучасному етапі компетентність пояснюють як інтелектуально і особистісно обумовлений життєвий досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, який ґрунтується на знаннях, уміннях, цінностях і нахилах, набутих в процесі навчання. Тому основним завданням вищих навчальних закладів сьогодні виступає формування і збагачення професійного досвіду фахівця. У педагогічних освітніх закладах – це досвід організації та управління пізнавальною діяльністю учнів.

Диференціація понять «компетенція» та «компетентність», на думку російських учених В.В. Краєвського та А.В. Хуторського, дозволяє зробити висновок, що компетенція – це набір можливостей, здібностей, знань, умінь і навичок у певній галузі, а компетентність – рівень володіння цим потенціалом, характеристика самого суб'єкта, що показує рівень володіння компетенціями. Поняття компетенції вони трактують як загальну здібність людини, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, набутих у навчанні. Згідно з цим, учені вважають за потрібне ввести поняття «освітні компетенції» як складні узагальнені способи діяльності, якими оволодівають під час навчання, і компетентність як їх наявність, як результат набуття компетенцій. Науковці зазначають, що загальноосвітні компетенції відносяться не до всіх видів діяльності, в яких бере участь людина, а тільки до тих, що охоплюють основні освітні сфери і навчальні предмети [3].

Отже, можна вважати, що компетенція – загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню. Поняття компетентності не зводиться лише до знань і навичок, а належить до сфери складних умінь та якостей особистості. Сучасні філософи торкаючись проблеми відбору базових компетенцій (вони ще називають їх універсальними) вважають, що ключова компетенція – це та, що найбільш універсальна для різних видів діяльності, її можна умовно назвати «здатністю до діяльності».

Формування педагогічних компетентностей неможливе, якщо впливати на особистість однобічно. Тому слід формувати певні групи компетенцій, які в сукупності дають змогу сказати про розвиток та еволюцію майбутнього фахівця. Серед основних груп компетенцій, яких потребує сучасне життя, є:

- соціальні, пов'язані з готовністю брати на себе відповідальність, бути активним у прийнятті рішень, у функціонуванні і розвитку демократичних інститутів суспільства;
- полікультурні – стосуються розуміння несхожості людей, взаємоповаги до їхньої мови, релігії, культури тощо;
- комунікативні – передбачають опанування важливим у роботі та суспільному житті усним і писемним спілкуванням, оволодіння кількома мовами;
- інформаційні, зумовлені зростанням ролі інформації в сучасному суспільстві та передбачають оволодіння інформаційними технологіями, уміннями здобувати, осмислювати і використовувати різноманітну інформацію;
- саморозвитку та самоосвіти, пов'язані з потребою і готовністю постійно навчатися як у професійному відношенні, так і в особистому та суспільному житті;
- компетенції, що реалізуються у прагненні та здатності до раціональної продуктивної, творчої діяльності.

Знаючи особливості кожної з груп компетенцій, можна акцентувати увагу на формуванні педагогічної компетентності

вчителів окремих дисциплін. Автори російських освітніх стандартів, підкреслюють, що в комплексності освітніх компетенцій закладено додаткову можливість представлення освітніх стандартів у системному вигляді, що допускає визначення чітких критеріїв з метою перевірки успішності їх засвоєння учнями. Аналізуючи вимоги до рівня підготовки випускників, можна стверджувати, що освітні компетенції виступають інтегральними характеристиками якості підготовки випускників, які пов'язані з їх здатністю до цільового осмисленого застосування комплексу знань, умінь і способів діяльності щодо визначеного міждисциплінарного кола питань [3].

Критерії сформованості досліджуваної компетентності визначаються на основі двох параметрів: особистісного й діяльнісного, за якими формується оцінка педагогічної компетентності викладачів.

Кожен критерій розкриває система емпіричних показників:

- мотиваційно-цілепокладальний критерій – готовність та інтерес до методичної роботи, постановка й усвідомлення цілей методичної діяльності, наявність мотивів досягнення мети й підвищення кваліфікації, пізнання, творчості;
- аксіологічний критерій – усвідомлення цінностей методичних знань, задоволення методичною діяльністю, визнання пріоритетності суб'єкт-суб'єктних стосунків у педагогічній діяльності;
- когнітивний критерій – наявність методичних знань, здатність застосовувати їх у нових умовах; уміння кваліфікувати й систематизувати методичні явища та виокремлювати методичні проблеми, аналізувати і розв'язувати їх; володіння активними методами виховної діяльності й практична участь в ній;
- операційний критерій – ефективність і продуктивність методичної діяльності; оволодіння методичними вміннями;
- аналітико-рефлексивний критерій – оволодіння аналітичними й оцінно-інформаційними вміннями; методична рефлексія, самокритичність, самооцінка;
- індивідуально-творчий критерій – гнучкість і варіативність методичного мислення, наявність творчих здібностей, зростання динаміки творчої активності в методичній діяльності, готовність до педагогічної творчості.

Згідно з цими критеріями виокремлюються й основні етапи формування педагогічної компетентності вчителів:

- діагностичний – виявлення початкового рівня сформованості компетентності;
- організаційно-діяльнісний – забезпечення високого рівня знань про особливості методичної діяльності педагогів за сучасних умов;
- оцінно-рефлексивний – об'єктивна оцінка рівня сформованості професійної компетентності викладача.

Як свідчить педагогічна практика, майбутнього вчителя готують до виконання таких функцій:

- управлінської – виступати в ролі керівника, тобто керувати навчально-пізнавальною діяльністю учнів;
- менеджерської – бути інструктором, який допомагає учням у визначенні ресурсів виконання навчальних завдань;
- контролюючої – виступати в ролі оцінювача, коли потрібно контролювати й оцінювати навчальні досягнення учнів;
- організуючої – бути в ролі організатора різнопланової діяльності учнів;
- навчальної – виступати в ролі носія знань, бути провідником на шляху здобуття учнями освіти;
- діагностично-прогностичної – виступати в ролі дослідника при визначенні реального ступеня навченості та розвитку учнів і прогнозуванні на цій основі їх освітніх траєкторій.

Основним завданням вищих навчальних закладів сьогодні виступає формування і збагачення професійного досвіду фахівця. У педагогічних навчальних закладах – це досвід організації та управління пізнавальною діяльністю учнів. У структурі зазначеного досвіду педагогічної діяльності вчителя можна виділити такі складові: цілепокладання, проектування, планування, організація, управління, оцінювання (рефлексія).

Кожна з них є системним елементом і вимагає створення спеціальних умов для свого формування і розвитку.

Для формування педагогічної компетентності майбутніх учителів варто враховувати характерні особливості. Завдання, які потрібно ставити в процесі розв'язання проблеми формування фахової компетентності мають бути зорієнтованими на:

- збагачення новими знаннями культурного, загальнолюдського, наукового, екологічного характеру;
- врахування когнітивної структури особистості;
- формування вміння інтерпретувати фактичний матеріал у розуміння процесів, що відбуваються в навколишньому середовищі;
- визначення оптимальності обраної лінії поведінки відповідно до колективу спілкування, певного виду діяльності [8, с.36].

Основними способами оновлення підходів для підвищення компетентності майбутніх учителів є:

- вивчення кількісного та якісного складу їхнього фахового методичного об'єднання;
- діагностика професійних рис учителя, якісний аналіз поточних, кінцевих та перспективних напрямів роботи;
- порівняння ефективності різних форм методичної роботи, вибір найоптимальніших;
- системність у використанні різних форм та методів роботи;
- створення сприятливих умов для самоосвіти та професійного самовдосконалення вчителів у педагогічному колективі.

У сучасній психолого-педагогічній літературі питанням організації контролю приділяється значна увага, але результати досліджень переважно стосуються здійснення цього етапу діяльності лише учнів. Проблема ж підготовки вчителів до здійснення контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів залишається до кінця не розв'язаною. У дидактиці вищої школи не достатньо обґрунтований підхід до визначення мети і змісту контролю, не розроблені об'єктивні вимоги до якості знань. Відсутність дидактичних технологій навчання майбутніх вчителів культурі контрольно-оцінної діяльності знижує рівень професійної підготовки випускників педагогічних навчальних закладів до їх майбутньої самостійної роботи на освітній ниві.

Підготовка вчителя мала б завжди супроводжуватися взаємозумовленим поєднанням стандартів середньої та вищої освіти. Однак сьогодні ще спостерігаємо значну незгодженість між ними. Існують також помітні прогалини у створенні предметних дидактик. Тому проблему фахового становлення майбутнього учителя варто розглядати через процедуру створення дієвих предметних стандартів та дидактик, на шляху надійної «фільтрації» методологічних орієнтирів сучасних наук (*педагогіка, психологія, фізіологія, методика, філософія, кібернетика та ін.*) від позірних пріоритетів (*наявних стереотипів*) традиційних схем навчання.

Висновок. Приєднання України до Болонського процесу змінює підходи до формування змісту вищої освіти педагогічних працівників: пріоритетність інтегративного підходу посилює світоглядно-культурологічну підготовку фахівця. Ми вважаємо, що це спричиняє певну трансформацію змісту поняття «професійна компетентність учителя» і актуалізує проблему підготовки педагогів із належним рівнем професійної компетентності для роботи в загальноосвітніх навчальних закладах. На нашу думку, удосконалюючи професійну майстерність майбутнього вчителя, можна досягти позитивного результату в зміні ролі вчителя в процесі навчання, де головним аспектом стає не передача інформації, а вироблення механізмів її цільового пошуку, вміння трансформувати теоретичні відомості в розв'язанні практичних, нестандартних завдань, активно розв'язувати фахові проблеми та презентувати результати своєї діяльності.

Список використаних джерел:

1. Безверха В.С. Дидактична модель якості знань (умінь) як основа стандартизації їх контролю / В.С. Безверха //

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції “Стандарти середньої освіти. Проблеми, пошуки, перспективи”. – К. : ІЗМН, 1996. – С. 38-39.

2. Життєва компетентність особистості : науково-методичний посібник / за ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова. – К. : Богдана, 2005. – 520 с.
3. Краевский В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В.В. Краевский, А.В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 3-10.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О.В. Овчарука. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
5. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Директор школи. Україна. – 2005. – № 3. – С. 31-34.
6. Освіта в контексті стратегічних завдань розвитку України // Директор школи. Україна. – 2005. – № 5. – С. 3-7.
7. Пометун О.М. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О.М. Пометун // Рідна школа. – 2005. – № 9-1. – С. 60-65.
8. Родигіна І.В. Компетентісно орієнтований підхід до навчання / І.В. Родигіна. – Х. : Основа, 2005. – 96 с.
9. Словник іншомовних слів / уклад. Л.О. Пустовіт та ін. – К. : Довіра, 2000. – 1018 с.
10. Стратегія реформування освіти в Україні : рекомендації з освітньої політики. – К. : К.І.С., 2003. – 296 с.

А. П. Панчук, Н. П. Панчук

*Каменець-Подольський національний університет
імені Івана Огієнка*

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрены значение компетентностного подхода при подготовке будущих специалистов, под которым понимается направленность образовательного процесса на формирование и развитие ключевых и предметных компетенций личности. Обоснована необходимость совершенствования системы профессиональной подготовки будущих учителей на основе рационального сочетания традиционных и инновационных форм организации учебного процесса, методов и средств обучения.

Также в результате исследования установлено, что вопросам организации и внедрения компетентностного подхода и контроля за учебно-воспитательным процессом уделяется значительное внимание, но результаты исследований преимущественно касаются этапа деятельности только учеников. Проблема же подготовки учителей к осуществлению контроля и оценки знаний учащихся остается до конца не решенной. В дидактике высшей школы не достаточно обоснованный подход к определению целей и содержания контроля, не разработаны объективные требования к качеству знаний. Отсутствие дидактических технологий обучения будущих учителей культуре контрольно-оценочной деятельности снижает уровень профессиональной подготовки выпускников педагогических учебных заведений к будущей самостоятельной работе педагога.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, контроль, оценка, профессиональная компетентность.

О. Р. Panchuk, N.P. Panchuk

Kamenets-Podolsky Ivan Ohienko National University

THE DEVELOPMENT OF THE PEDAGOGICAL COMPETENCES OF FUTURE TEACHERS IN THE CONDITIONS OF REFORMATION OF EDUCATION

In this article the importance of competence approach in preparing future professionals, which refers to the orientation of the educational process in the formation and development of key competencies and subject personality. The necessity of improvement of professional training of teachers on the basis of a rational combination of traditional and innovative forms of educational process, methods and tools for learning.

The study also found that the organization and implementation of competence-based approach and control of the educational process received considerable attention, but the results of studies mainly concern the implementation of this phase of only students. The problem of training teachers for the implementation of monitoring and assessment of student achievements is still not completely solved. In the didactics of high school is not well-founded approach to the definition of the purpose

and content control are not developed objective requirements for knowledge. Lack of instructional technology training future teachers a culture of control and evaluation activity reduces the

level of training of graduates of teacher training institutions to their future independent work on the educational field.

Key words: competence, competence, control, evaluation, professional competence.

Отримано: 15.06.2014

УДК 371.2(09)

М. І. Садовий, О. М. Трифонова

Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка
e-mail: olena_trifonova@mail.ru

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ З ВИКОРИСТАННЯМ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ

У міру розвитку в Україні інформаційного суспільства перед педагогічними вищими навчальними закладами всі гостріше постає проблема якості підготовки фахівців, зокрема, вчителів технологій, здатних до самоудосконалення та самоорганізації. Одним з шляхів вирішення проблеми полягає у формуванні у майбутніх педагогів синергетичного типу мислення. Відповідно, підготовка до професійної діяльності майбутніх учителів технологій потребує засвоєння методів, принципів, закономірностей синергетики. Ми розглядаємо синергетику, як науку, що займається вивченням систем, що складаються з багатьох підсистем самої різної природи і описує, яким чином взаємодія таких підсистем приводить до виникнення більш удосконалених і стійкіших структур. В цьому зв'язку для забезпечення формування зазначених компетентностей ми розробили навчальний план підготовки магістрів спеціальності «Технологічна освіта», яким передбачено вивчення дисципліни «Синергетика в педагогічній освіті».

Ключові слова: підготовка вчителів технологій, синергетичний підхід, синергетичне мислення, навчальна дисципліна.

Постановка проблеми. Традиційно мета освіти в епоху становлення індустріального суспільства була зорієнтована на надання суб'єктам навчання якомога більшої кількості теоретичних знань з того чи іншого навчального предмету. У XIX-XX століттях така освітня парадигма досить вдало виконувала свою функцію, забезпечувала запровадження науково-технічного прогресу у життя. Одночасно з позитивними зрушеннями накопилось немає руйнацьких тенденцій. Лавина новітніх знань починає переважувати потенційні можливості молоді охопити всю суму знань, накопичену людством за період свого існування. Обсяг інформації зростає щороку в двічі (в окремих областях навіть і більше). За цих умов традиційна освітня парадигма простого накопичення знань не в змозі забезпечити подальший поступальний розвиток людства. На порядок денний постала проблема побудови суспільства, заснованого на знаннях, яке дістало назву інформаційного.

Зазначають значних змін і вимоги роботодавців до рівня підготовки як випускників загальноосвітніх, так і фахівців з вищою освітою. Тепер (в епоху інформаційного суспільства) ринок освіти та праці цікавить не сумарний набір теоретичних знань, а комплекс компетентностей у таких галузях діяльності, як інтелектуальна, громадянська, правова, комунікаційна, інформаційна та інші. Інтегровано вони повинні забезпечити формування таких якостей фахівця, які дають можливість особистості самостійно вирішувати проблеми, що виникають під час роботи чи навчання, а також постійно самовдосконалюватись, самоутверджуватись, організовувати самоосвіту впродовж усього життя.

Окреслена проблема вдосконалення системи підготовки фахівців не обійшла осторонь і педагогічну галузь, зокрема, підготовку вчителів технологій. Адже саме ці фахівці покликані виховати у школярів любов до праці, сформувати відчуття краси та гармонії, бажання освоювати все нові і нові технології, що стрімко та невинно змінюються та удосконалюються у бурхливому суспільному житті.

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [1] визначає, що основною умовою реалізації технологічного компонента є технологічна та інформаційна діяльність, що проводиться від появи творчого задуму до реалізації його в готовому продукті. При цьому завданнями навчання технологій є:

- формування цілісного уявлення про розвиток матеріального виробництва, роль техніки, проектування і технологій у розвитку суспільства;
- ознайомлення учнів із виробничим середовищем, традиційними, сучасними і перспективними технологіями обробки матеріалів, декоративно-ужитковим мистецтвом;
- формування здатності розвивати надбання рідної культури з використанням засобів декоративно-ужиткового мистецтва;

- набуття учнями досвіду провадження технологічної діяльності, партнерської взаємодії і ціннісних ставлень до трудових традицій;
- розвиток технологічних умінь і навичок учнів;
- усвідомлення учнями значущості ролі технологій як практичного втілення наукових знань;
- реалізація здібностей та інтересів учнів у сфері технологічної діяльності;
- створення умов для самореалізації, розвитку підприємливості та професійного самовизначення кожного учня;
- оволодіння вмінням оцінювати власні результати предметно-перетворювальної діяльності та рівня сформованості ключових і предметних компетентностей.

На нашу думку саме ці завдання слугують орієнтиром під час підготовки висококваліфікованих фахівців спеціальності «Технологічна освіта» у педагогічних вищих навчальних закладах (ВНЗ).

Аналіз останніх досліджень. Безпосередніми засновниками синергетичного підходу прийнято вважати І. Пригожина та Г. Хакена, які завдяки своїм дослідженням систем різноманітної природи вперше розробили основні закони, категорії та принципи синергетики, як науки про самоудосконалення мислення. У вітчизняному науковому співтоваристві дослідження з синергетики почали з'являтися завдяки теоретичним та прикладним розробкам видатних українських та російських учених. Зокрема варто назвати В. Алексєєвського, В. Буданова, М. Дмитриєву, І. Добронравову, І. Єршову-Бабенко, В. Капицю, С. Курдюмова, Г. Малинецького, В. Сугакова, В. Цикіна, О. Чалого та ін. Проблемаю вдосконалення фахової підготовки вчителів технологій займалися Н. Вовк, О. Коберник, Н. Манойленко, В. Сидоренко, В. Соловей, В. Стещенко, Л. Хаєт, О. Щирбулта ін. Однак поза їх увагою залишилась проблема самоорганізації у процесі становлення майбутніх фахівців з вищою освітою спеціальності «Технологічна освіта».

Метою статті є висвітлення одного з підходів до дослідження системи самоорганізуючої педагогічної діяльності на етапі підготовки вчителів технологій у педагогічних ВНЗ за допомогою синергетичного підходу.

Виклад основного матеріалу. У сучасному суспільстві освіта, її доступність та якість є однією з самих привабливих сфер людської діяльності. Це змушує педагогів шукати нові інноваційні підходи, що сприятимуть підвищенню ефективності процесу навчання.

Розв'язання окресленої проблеми підготовки фахівців спеціальності «Технологічна освіта» під час розвитку освіти в нових соціально-економічних умовах передбачає не лише модернізацію управлінських структур, а й теоретичне обґрунтування успішних педагогічних систем, утілення в практику нових технологій, реалізацію інноваційного потенціалу в на-