

УДК 35.082.4:377.4:62

ТЕТЯНА ГЕЛЬЖИНСЬКА

ORCID: 0000-0003-3280-5199

(Полтава)

АНАЛІЗ СТАНУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ДО ЗАСВОЄННЯ НОРМ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Показано, що проблема формування організаційної компетентності у майбутніх педагогів професійного (трудового) навчання представляє собою складний феномен і потребує його вивчення з різних позицій. Тому актуалізується проблема розкриття механізмів означеного феномену, яка потребує теоретичного аналізу критеріїв, які дозволяють оцінити рівень досліджуваного феномену. В роботі, в контексті проблеми формування організаційної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання та специфіки їх майбутньої професійної діяльності, уточнено сутність таких понять, як «показники», «критерії», «педагогічна діяльність», «організаційна діяльність», «компетенція», «компетентність», «організаційна компетентність». На основі проведеного аналізу диференцій, які розкривають зміст організаційних компетентностей майбутніх педагогів трудового навчання, виділені наступні взаємопов'язані компоненти в якості основних критеріїв рівня сформованості організаційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання: мотиваційно-аксеологічний; когнітивний; комунікативно-діяльнісний; рефлексивний. Показано, що кожний з них розкривається системою емпіричних показників, що дозволяє судити про ступінь сформованості окремого компонента організаційної компетентності. Сукупність критеріїв відображає стан і зміну всіх основних компонентів організаційної компетентності. Представлений аналіз результатів опитування майбутніх педагогів трудового навчання, дозволив навести аналіз стану готовності майбутніх педагогів трудового навчання до засвоєння норм організаційної компетентності.

Ключові слова: організаційна діяльність, готовність, компетентність, організаційна компетентність, майбутні педагоги трудового навчання.

Постановка проблеми. Проведені дослідження сутності організаційної компетентності майбутніх педагогів трудового навчання (МПТН) показали, що в основі педагогічної діяльності лежить готовність особистості до її виконання. Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що специфіка готовності МПТН до засвоєння норм організаційної компетентності певною мірою визначається специфікою педагогічної діяльності і може бути представлена, як система, показником якої вона є і яка формується на основі зовнішніх і внутрішніх умов [1].

З метою розробки технології реалізації ідеї формування означеного феномену, нами були проведені теоретичні дослідження з визначення елементів структури організаційної компетентності. Такий підхід вимагає аналізу сучасного стану готовності МПТН до засвоєння норм організаційної компетентності та стану підготовки студентів до здійснення цієї діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури присвяченої проблемі оцінки готовності до професійної педагогічної діяльності [2] показав, що головним фактором правильності оцінки феномену готовності до певного виду діяльності є його діагностика. Аналіз терміну "діагностика" як особливого виду пізнання, дозволяє констатувати, що даний феномен знаходиться між науковим знанням сутності досліджуваного явища і розпізнаванням одиничного випадку такого ж явища. Стосовно педагогічної діагностики, то нас цікавить проблема педагогічної діагностики особистості, з точки зору використання засобів педагогічного впливу на формування необхідних особистих якостей студентів [2].

Тому **метою статті** є аналіз стану готовності майбутніх педагогів трудового навчання до засвоєння норм організаційної компетентності в процесі неперервної освіти. Для чого необхідно розкрити критерії і показники, які дозволяють діагностувати рівень сформованості організаційної компетентності як інтегративного професійно-особистісного утворення майбутніх педагогів трудового навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В психолого-педагогічній літературі існують різноманітні підходи до визначення об'єктивних показників і критеріїв особистих якостей учасників навчально-виховного процесу, а також їх діяльності [3].

Загальні вимоги до встановлення і обґрунтування критеріїв полягають в тому, що вони: повинні відображати основні закономірності формування особистих якостей; сприяти встановленню зв'язків між усіма компонентами досліджуваного феномену; якісні показники повинні виступати в єдності з кількісними показниками [23; с. 92]. Крім того, до критеріїв пред'являються вимоги об'єктивності, постійності, повторюваності, здатності встановлювати міру відповідності досліджуваного предмету еталону. Із великої кількості визначень, в даній роботі ми виходимо із наступних фундаментальних визначень [3]: «критерій» - це ознака, на основі якої відбувається оцінка певного явища, події, процесу, факту, формується судження; еталон, мірило оцінки; засіб перевірки, мірило оцінки, а «показники» - це дані, за допомогою яких можна судити про розвиток або хід педагогічного процесу.

Цій проблемі присвячені праці О.Л. Абдуллої, С.Я. Батишева, В.А. Белікова, В.П. Беспалько, В.Ф. Бессараба, П.Я. Гальперіна, В.В. Зав'ялова, Э.Ф. Зеєра, С.Е. Матушкіна, В.А. Сластьоніна, Н.Ф. Талізної, А.В. Усової, Н.М. Яковлевої та ін. вчених. Вище перелічені праці були проаналізовані з позиції встановлення об'єктивних показників і критеріїв особистих якостей МПТН як учасників навчально - виробничого процесу, а також вимог до їх майбутньої професійної діяльності.

Встановлено, що в якості критеріїв і показників, відображаючих організаційну діяльність, науковці пропонують використовувати: автоматизм, завершеність, повнота, швидкість, усвідомленість (В.А. Беликов); узагальненість, розгорнутість, усвідомленість (П.Я. Гальперін); повноту виконаних операцій, раціональність (послідовність) їх виконання, ступінь усвідомленості (В.В. Зав'ялов, А.В. Усова); свідомість і самостійність (І.П.Подласий); розгорнутість, узагальненість, освоєність, свідомість, абстрактність (Н.Ф. Талізніна); склад і якість виконаних операцій; повнота і завершеність; ступінь складності; раціональна послідовність їх виконання (А.В. Усова); результати управлінської праці; оцінку праці; особисті якості керівника процесу діяльності (О.В. Козлова); здатність приймати управлінські рішення, організованість взаємовідносин членів колективу, відповідність займаній посаді; рівень рефлексивних здібностей (В.П. Симонов); здібність управляти собою і своїм часом; чітке визначення мети виконуваної роботи; постійний професійний розвиток; уміння гнучко реагувати на зміну ситуації; вплив на оточуючих без використання прямих наказів; використання нових управлінських прийомів; уміле використання людських ресурсів; допомога у вивченні нових методів; створення групи однодумців (С.Я. Батищев); досягнення запланованої мети; відповідність власної концепції управління концепції учбового закладу; міра діяльності впливу управлінської системи на цінності організації і працівників; ступінь залежності професійної майстерності педагогів і динаміки розвитку особистості учнів від управлінської діяльності; ступінь впливу стилю і методів управління на морально-психологічний клімат в колективі (І.К. Гребенкіна, Н.С. Анціперова) та ін.

Аналіз вищенаведеного дозволив нам встановити, що вченими достатньо глибоко і різносторонньо вивчена проблема критеріїв і показників сформованості компонентів професійної діяльності викладачів, але чітких, науково-обґрунтованих критеріїв організаційної компетентності саме майбутніх педагогів трудового навчання нами не встановлено, тому виникла необхідність уточнення показників критеріїв формування названої компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Враховуючи результати аналізу сутнісно-змістової характеристики організаційної компетентності МПТН (аналіз наукової літератури і нормативних документів), особистої педагогічної практичної діяльності і опитування керівників навчальних закладів і підрозділів, де студенти проходять практику (роботодавців), в якості основних критеріїв рівня сформованості організаційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання нами визначено п'ять критеріїв: мотиваційно-аксеологічний; когнітивний; комунікативно-діяльнісний; рефлексивний. Кожний із них розкривається системою емпіричних показників, що дозволяє судити про ступінь сформованості окремого компонента організаційної компетентності. Сукупність критеріїв відображає стан і зміну всіх основних компонентів організаційної компетентності.

Аналіз вищенаведених визначень критеріїв та показників професійної діяльності викладачів трудового навчання, дозволив нам виділити найбільш вживані характеристики критеріїв організаційної компетентності, а саме: усвідомленість дій, повнота і якість використання професійних знань і виконуваних умінь, систематичність, здібність переносити знання і уміння в незнайому ситуацію, оцінка отриманого результату, ціннісне відношення до проблеми та самовдосконалення.

Такий підхід дозволив нам описати характеристики критеріїв організаційної компетентності МПТН:

1. Повнота і якість засвоєння знань, виконання професійних дій – визначає відповідність об'єму виконаного навчально-виробничого завдання відповідно до повноти використання організаційних

знань, умінь і особистих якостей з узагальнених способів професійної діяльності, а також якість їх виконання;

2. Усвідомленість (готовність, здібність) – виражається в розумінні процесу вибору професійних дій при організації теоретичного і виробничого навчання, а також обґрунтованість виконуваних організаційних умінь і узагальнених способів виконання професійної діяльності;

3. Здібність переносити організаційні уміння в конкретну навчально-виробничу ситуацію (варіативність, ситуативність) – відображає можливості переносу професійних умінь в змінні організаційні умови професійної діяльності;

4. Систематичність – характеризує послідовність виконання організаційних знань і умінь і узагальнених способів виконання організаційної професійної діяльності, наявність взаємозв'язку між професійними діями при організації теоретичного і виробничого навчання.

Аналіз існуючих нормативних документів, які регламентують викладацьку діяльність педагогів професійного навчання (ДСВО ВПО, 0101 педагогічна освіта, напрям підготовки 6.010104 «професійна освіта» вчителя (освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр»; Державний стандарт базової і повної середньої освіти постанова Кабінету Міністрів України №24 від 14.01.04.; Концепція технологічної освіти [4]; учбові плани з підготовки майбутніх педагогів трудового навчання) в контексті визначення критеріїв і показників формування означеної компетентності дозволив встановити наступні положення :

- найважливіша соціальна вимога до організаційної діяльності викладача – це його направленість на перспективу, як особистого розвитку так і розвитку структури (клас, група) якою він управляє;

- фактором якісної освіти в закладах професійної освіти необхідно розглядати направленість діяльності викладача на випереджуваче освоєння нових виробничих технологій, матеріалів, інструментів, інформаційних технологій, сучасних педагогічних технологій навчання;

- провідним принципом організаційної діяльності викладачів стає принцип перманентної корекції діяльності направлений на особистісно-орієнтоване навчання у відповідності з компетентнісним підходом;

- досягнення головної мети в навчально-виробничій діяльності викладача можливе тільки при умові регулярного підвищення рівня своєї організаційної компетентності, що може забезпечити процес неперервної освіти.

Наступним напрямком розробки критеріїв і показників організаційної компетентності був аналіз особливостей професійної діяльності майбутніх педагогів професійного навчання. Для цього були проаналізовані праці Д.О. Тхоржевського [6], О.М. Коберника [10], В.В. Стешенка [8], С.І. Ткачука [7], Ю.А. Цини [5] та ін.

В якості особливостей професійної діяльності МППН були виділені: участь педагогів в управлінні навчальним закладом, виробничим підрозділом; участь педагогів в організації діяльності навчально-виробничих майстерень; участь педагогів в обговоренні і вирішенні питань пов'язаних з діяльністю навчального закладу через органи самоуправління і громадські організації; самостійний вільний вибір викладачами методів і засобів навчання; виконання функціональних обов'язків; забезпечення педагогами високої ефективності освітнього процесу; систематичне підвищення педагогами свого фахового рівня (навчання протягом життя) в системі неперервної освіти.

Крім того, нами були враховані сучасні вимоги:

- до майбутніх педагогів трудового навчання (творчий підхід до майбутньої професійної діяльності, залучення до навчання засобів інформаційних технологій, орієнтація на нову сучасну гуманістичну парадигму професійного навчання, орієнтація на сучасні технології, матеріали, інструменти і т.п.).

- до професійних характеристик майбутніх педагогів трудового навчання з врахуванням вимог до тенденцій інженерної підготовки спеціалістів (інноваційні технічні знання, уміння і навички; сучасні обладнання, інструменти, матеріали, технології; готовність до освоєння нової техніки, використання сучасної теорії прийняття рішень, технологічне мислення, відношення до роботи в умовах ринкових відносин, стиль поведінки і діяльності, методи і правила оцінки і вибору виробничих ідей, загальна технологічна культура і т.п.).

Такий підхід, а також аналіз вимог роботодавців до фахової підготовки випускників закладів професійної освіти та аналіз психолого-педагогічної літератури (В.П. Беспалько, І.А. Зимняя, Ю.А. Конаржевський, С.Г. Молчанов, В.П. Панасюк, М.М. Поташник, Д.О. Тхоржевський, О.М. Коберник, В.В. Стешенко, С.І. Ткачук, Ю.А. Цина та ін. дозволив нам виділити знання, уміння і особисті якості, якими повинен оволодіти МППН, в якості основних показників його організаційної компетентності.

Доречним є встановлення чотирьох рівнів організаційної компетентності МПТН за всіма компонентами. При цьому слід враховувати, що всі рівні пов'язані між собою, і кожний попередній обумовлює появу наступного, входячи до його складу. Аналіз результатів опитування показав, що більша частина студентів (63,2%) володіють нульовим і низьким рівнем когнітивного критерію. У них практично відсутні знання про організаційну компетентність як на рівні понять, так і на рівні закономірностей. Вони не готові використовувати знання для розв'язування професійних проблем. Однак, 35% студентів визначили свій рівень знань як середній, при цьому проявили пізнавальний інтерес і бажання дізнатися про організаційну компетентність, її структуру і вплив на майбутню професійну діяльність. На жаль, тільки для 1,8% студентів характерний глибокий рівень знань про організаційну компетентність та високий ступінь здібності і готовності використовувати їх в майбутній професійній діяльності. Порівняльний аналіз показників когнітивного критерію організаційної компетентності студентів 1-2 курсів і 3-4 курсів показав, що даний критерій є практично однаковий і має низький показник. Студенти старших курсів, в порівнянні зі студентами молодших курсів вищими балами оцінили всі показники, це можна пояснити тим, що студенти 3 і 4 курсів вже частково володіють професійним досвідом, оскільки вже проходили технологічну і педагогічну практики як в навчальних закладах професійної освіти, так і на виробництві, де змогли ознайомитися з основами організаційних компетентностей.

Аналіз анкет, з допомогою яких досліджувались показники мотиваційно-аксіологічного критерію організаційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, показав, що 54,7% студентів володіють низьким рівнем сформованості даного критерію. Спостерігається нестійка мотивація до формування організаційної компетентності; несформовані ключові професійні цінності, відсутні професійні ідеали (які кращі матеріали, інструменти, технології, способи і прийоми обробки матеріалів, педагогічні засоби і форми навчання і т.п.); вони вважають, що їхня майбутня професійна діяльність не є певною цінністю, не бачать можливих шляхів кар'єрного розвитку, не відчувають престижу професії педагога. 68% майбутніх викладачів професійного навчання не готові всю свою кар'єру провести в системі освітньої діяльності.

Для більшості студентів характерний середній рівень сформованості мотиваційного компоненту за показником «ціннісне відношення до педагогічного товариства» (48%), «бажання працювати в команді з добрими організаційними традиціями» (42%), «бажання вдосконалювати свою професійну діяльність» (46%). При цьому спостерігається незначне покращення в оцінці названих показників серед студентів старших курсів (3-4 курси). Аналіз показників комунікативно-діяльнісного критерію показав, що 68% студентів заявили, що готові працювати в команді і орієнтуватися на загальний результат, але не володіють відповідними навиками. Для 66% опитаних студентів характерний низький рівень сформованості показника «ініціативність і пошук нових інноваційних організаційних рішень», на уточнене запитання про причини такого стану справ, було вказано на невпевненість в собі, боязнь взяти на себе відповідальність, відсутність самостійності під час навчальної практики, відсутність умінь використання (впровадження) інновацій. 30% дали низьку і 38% середню оцінку показнику «готовність до самостійної діяльності при виконанні організаційної діяльності», що вказує на несформованість навиків і умінь, необхідних для ефективної педагогічної діяльності. Ця властивість збереглася і на старших курсах навчання.

Аналіз показника «бажання брати активну участь у організаційній діяльності навчального закладу, групи» дозволив констатувати, що дане бажання в студентів 1 і 2 курсів вище ніж 3 і 4. Розмови зі студентами показали, що даний факт можна пояснити тим, що студенти 1 і 2 курсів більше залучаються до життя навчального закладу. Студенти 3 і 4 курсів, як правило, вже працюють, і їх в більшій мірі цікавить особиста кар'єра, а не навчальний заклад або група. В той же час на питання «бажання освоїти правила і норми організаційної діяльності», спостерігалось вище бажання у студентів 3 і 4 курсів ніж у 1 і 2. Це пояснюється тим, що студенти розуміють важливість умінь організаційної діяльності в професійній діяльності. Аналогічна ситуація була з показником «уміння підтримати організаційний рівень навчального закладу, групи». Студенти відмічали своє розуміння впливу організаційних умінь на майбутню професійну кар'єру.

Дослідження сформованості організаційної компетентності майбутніх педагогів трудового навчання за показниками рефлексивного критерію показали, що показники «уміння оцінювати власний рівень знань про організаційну компетентність» і «уміння самостійно визначати основні елементи організаційної компетентності» характерні для 60% студентів. 36% студентів за показником «уміння вибудовувати взаємовідносини з партнерами» вказали на те, що в процесі ділового спілкування відчувають дискомфорт. Поряд із тим основна частина студентів висловила готовність до постійного самовдосконалення і саморозвитку (60%), але оцінити свій власний рівень у відповідності до вимог навчального закладу не може 21% студентів, 48% можуть адекватно оцінити себе і у 27% студентів дана процедура викладає великі складності. Аналіз опитування показав, що

студенти не готові усвідомлено дотримуватися норм і правил організаційної етики, оскільки більшість з них володіють низьким рівнем сформованості даного показника.

Висновки. Узагальнені результати, характеристики рівнів сформованості компонентів організаційної компетентності майбутніх педагогів трудового навчання показали, що більше половини студентів (63%) володіє низьким і нижче середнього рівнем сформованості організаційної компетентності. За всіма компонентами низький рівень складає від 12% до 28%, третина студентів володіє нижче середнього рівня організаційної компетентності.

Студенти недооцінюють важливість освоєння організаційної компетентності для успішної професійної діяльності. В загальному володіють поверхневими, не системними знаннями про організаційну компетентність. Значна кількість студентів (20%), не виявляють інтересу до пізнання явища організаційної компетентності, не готові використовувати знання в професійній діяльності. Низький відсоток студентів, які володіють високим (1,8%) рівнем сформованості когнітивного компоненту організаційної компетентності.

Причинами такого стану є: відсутність мотивації у студентів до формування організаційної компетентності; недостатній зв'язок між теоретичним навчанням, виробничим навчанням і реальною педагогічною практикою; в постановці мети навчання відсутня змістова сторона і відбір відповідних педагогічних технологій, направлених на формування організаційної компетентності в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів трудового навчання; відсутня системність і послідовність в формуванні означеного феномену.

Такий стан справ вказує на те, що необхідно створювати систему педагогічних заходів впливу, направлену на формування високого рівня організаційної компетентності майбутніх педагогів трудового навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кулик Є.В., Гельжинська Т.Я. Основи формування наукової парадигми професій ("Вчитель технологій") Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова, 2016, Серія 5, Педагогічні науки: реалії та перспективи, Випуск 51 с. 152-157
2. Кулик Є.В. Підготовка майбутніх вчителів до дослідницької діяльності. Монографія. – Київ-Дрогобич: Коло, 2004. – 382 с.
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М. : Ин-т профессионального образования Мин-ва образования России, 1995. – 336 с.
4. Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України / О. М. Коберник, В. М. Мадзігон, В. К. Сидоренко та ін. – К. : Науковий світ, 2014. – 22 с.
5. Цина А. Ю. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутніх учителів технологій : теоретико-методичний аспект : монографія / А. Ю. Цина. – Полтав. нац. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. – Полтава, 2011. – 355 с.
6. Тхоржевський Д.О. Методика трудового та професійного навчання. Ч. I. Теорія трудового навчання / Д.О. Тхоржевський. – К. : ДІНІТ, 2000. – 248 с.
7. Ткачук С. І. Підготовка майбутнього вчителя трудового навчання до формування в учнів технологічної культури : монографія / С. І. Ткачук. – Умань : Соціально-педагогічний центр, 2011. – 391 с.
8. Стешенко В. В. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання в умовах ступеневої освіти : монографія / В. В. Стешенко. – Слов'янськ : СДПУ, 2004. – 188 с.
9. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : монографія / В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Наукова думка, 2003. – 853 с.
10. Коберник О.М. Наукові засади теорії та методики навчання технологій : навчальний посібник / О.М. Коберник, С.М. Яшук. – Умань, 2013. – 281 с.

REFERENCES

1. Kulyk Ye.V., Gel'zhyn's'ka T.Ya. Osnovy` formuvannya naukovoyi parady`gmy` profesij ("Vchy`tel` tehnologij") Naukovy`j chasopy`s NPU imeni M.P.Dragomanova, 2016, Seriya 5, Pedagogichni nauky`: realiyi ta perspekty`vy`, Vy`pusk 51 s.152-157
2. Kulyk Ye.V. Pidgotovka majbutnix vchy`teliv do doslidny`cz`koyi diyal`nosti. Monografiya. – Ky`yiv-Drogoby`ch: Kolo, 2004. – 382s.
3. Bepal'ko V.P. Pedagogika i progressivnye tehnologii obuchenija / V. P. Bepal'ko. – M. : In-t professional'nogo obrazovanija Min-va obrazovanija Rossii, 1995. – 336 s.
4. Konceptiya tehnologichnoyi osvity` uchniv zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv Ukrayiny` / O. M. Koberny`k, V. M. Madzigon, V. K. Sy`dorenko ta in. – K. : Naukovy`j svit, 2014. – 22 s.
5. Cy`na A. Yu.Osoby`stisno oriyentovana profesijna pidgotovka majbutnix uchy`teliv tehnologij : teorety`ko-metody`chny`j aspekt : monografiya / A. Yu. Cy`na. – Poltav. nacz. ped. un-t im. V.G. Korolenka. – Poltava, 2011. – 355 s.
6. Txorzhhev's'ky`j D.O. Metody`ka trudovogo ta profesijnogo navchannya. Ch. I. Teoriya trudovogo navchannya / D.O. Txorzhhevsky`j. – K. : DINIT, 2000. – 248 s.
7. Tkachuk S. I. Pidgotovka majbutn`ogo vchy`telya trudovogo navchannya do formuvannya v uchniv tehnologichnoyi kul`tury` : monografiya / S. I. Tkachuk. – Uman` : Sochins`ky`j, 2011. – 391 s.

8. Steshenko V. V. Teoretyko-metodologichni zasady profesijnoi pidgotovky majbutnogo vchytelya trudovogo navchannya v umovax stupenevoyi osvity: monografiya / V. V. Steshenko. – Slovyans'k: SDPU, 2004. – 188 s.

9. Neperervna profesijna osvita: filosofiya, pedagogichni paradygmy, prognoz: monografiya / V. P. Andrushhenko, I. A. Zyazyun, V. G. Kremen' ta in.; za red. I. A. Zyazyuna. – K.: Naukova dumka, 2003. – 853 s.

10. Koberny'k O. M. Naukovi zasady teorii ta metody'ky navchannya texnologij: navchal'ny'j posibny'k / O. M. Koberny'k, S. M. Yashhuk. – Uman', 2013. – 281 s.

TETIANA HELZHYNKA

ANALYSIS OF FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION READINESS CONDITION FOR MASTERING ORGANIZATIONAL COMPETENCE NORMS

It is shown that the problem of forming of the organizational competence of future teachers of professional (labor) education is a complex phenomenon and requires its study from different positions. Therefore, the problem of the disclosure of the mechanisms of this phenomenon, which requires a theoretical analysis of criteria that allow us to assess the level of the researched phenomenon, is actualized. In the context of the problem of the formation of organizational competence of future teachers of professional education and specifics of their future professional activities, the essence of such concepts as "indicators", "criteria", "pedagogical activity", "organizational activity", "competency", "competence", "organizational competence" is clarified in the work. Based on the analysis of definitions that reveal the content of the organizational competence of future teachers of labor education, the following interrelated components are identified as the main criteria for the formation of the organizational competence of future teachers of professional education: motivationally-aceologic; cognitive; communicative-active; reflexive. It is shown that each of them is revealed by a system of empirical indicators, which allows considering the degree of formation of a separate component of organizational competence. The set of criteria reflects the state and change of all major components of organizational competence. The analysis of the results of the survey of future teachers of labor education allowed providing an analysis of the status of readiness of future teachers of labor education to master the norms of organizational competence.

Key words: organizational activity, readiness, competence, organizational competence, future teachers of labor education

Одержано 09.11.2017р

УДК 378.22.011.3.015.31-051:613/614

ОЛЕНА МОМОТ

ORCID:0000-0001-9187-1036

(Полтава)

ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті з'ясовано сутність і зміст принципів виховання особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі вищого навчального закладу як керівні положення, що відображають загальні закономірності процесу виховання й визначають вимоги до змісту організації та методів виховного процесу.

Ключові слова: принципи виховання, особистість майбутнього вчителя, здоров'язбережувальне середовище, виховний процес, вищий навчальний заклад.

Актуальність дослідження. Закони та закономірності виховання діють не безпосередньо, їхня сутність та основні вимоги відбиваються у принципах виховання, які визначають напрям, стратегію й зміст практичних дій вихователів і вихованців. Вони є узагальненою системою вимог, які охоплюють усі аспекти виховного процесу, відображають результати виховної роботи.

Особливе значення на шляху до реалізації цілей, передбачених у процесі виховання особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі вищого навчального закладу, має послідовна реалізація принципів. Принципи виховання – важливий розділ теорії виховання. Це знання про сутність, зміст, структуру виховання, його закони, закономірності, що проявляються як норми виховної діяльності у різних освітньо-виховних системах, оптимальні науково обґрунтовані регулятори виховної практики [16, с. 464].