

УДК378

**Teslenko T.V.**

Senior teacher

*Dragomanov National Pedagogical University (Ukraine, Kyiv)*

**ABILITY FOR SOLVING TYPICAL TASKS IN PROFESSIONAL ACTIVITY AS  
A COMPONENT OF PRIMARY SCHOOL FUTURE TEACHERS'  
PROFESSIONAL COMPETENCE**

**Тесленко Т.В.**

старший викладач,

*НПУ ім. М.П. Драгоманова (Україна, м. Київ)*

**УМІННЯ РОЗВ'ЯЗУВАТИ ТИПОВІ ЗАДАЧІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК  
СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ  
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*The article deals with the basic regularities of the process of formation of skills to solve typical tasks of professional activity in the educational and professional spheres, which can be regarded as systemic and productive in relation to all groups of skills which will be used by specialists in various situations of their own. The relationship of these components and skills in solving problems of professional content will make it possible to increase the level of formation of professional competence of teachers as generalized and complex field of functional ability to adapt to the fast changes and challenges of professional pedagogical environment of modern elementary school.*

**Keywords:** *professional competence, ability to solve typical tasks of professional activity of components, professional productive functions, regularities of formation.*

*У статті розкриваються основні закономірності перебігу процесу формування умінь розв'язувати типові задачі професійної діяльності у процесі навчально-професійної діяльності, що виступають системотвірними по відношенню до усіх груп умінь фахівця, які ним використовуватимуться у різноманітних ситуаціях власної виробничої діяльності. Взаємозв'язок і взаємовплив компонентів названих умінь під час розв'язання задач професійного змісту дасть можливість підвищити рівень сформованості професійної компетентності вчителя як складної генералізованої і поліфункціональної здатності адаптуватися у швидкоплинних змінах і викликах професійно – педагогічного середовища сучасної початкової школи.*

**Ключові слова:** професійна компетентність, уміння розв'язувати типові задачі професійної діяльності, компоненти діяльності, виробничі функції фахівця, закономірності процесу формування.

На сучасному етапі розбудови системи вищої освіти в Україні одним із нагальних питань постає підвищення практично-професійного рівня випускників ВНЗ. Перехід на ступеневу систему підготовки фахівця в галузі початкової освіти потребує суттєвих змін у змістовому і технологічному забезпеченні її окремих складових. Вони зумовлені сучасними вимогами ринку праці, зміною соціального замовлення на рівень готовності випускника до виконання основних виробничих функцій та потребою особистості у самореалізації через професійну діяльність.

Нові підходи до перебудови вищої освіти взагалі і підготовки конкурентоспроможних вчителів початкової школи зокрема, обумовлені загальними тенденціями підвищення якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. На думку В. Кременя, основними цивілізаційними викликами, що зумовлюють ці зміни є невпинна глобалізація, змінність у будь-якій сфері діяльності, демократизація та гуманізація як чинники підвищення вимог до особистісної компетентності та самодостатності людини [4].

Середовище, в яке попадає випускник вищого навчального закладу, вимагає його включення у нову систему стосунків між учасниками навчально-виховного процесу не лише за часово-просторовими ознаками, а й за ознаками енерго-інформаційної складової соціально-професійного континуму. З урахуванням того, що інтелектуальний капітал задає динаміку і характер розвитку технологій вироблення освітньої продукції та послуг на освітніх ринках, актуальним стає питання готовності випускника до самоорганізації у швидкоплинних умовах професійної діяльності [7; 5].

Сучасні тенденції розбудови професійної освіти характеризують синергетичний ефект нелінійного розвитку суспільних змін і замовлень на якість підготовки професіонала із заданими особистісними та фаховими компетентностями, що відповідають вимогам часу.

Методологічні зміни у педагогічній науці, перехід вищих навчальних закладів на кредитно – модульну організацію навчального процесу, вимоги компетентнісного підходу до реалізації завдань фахової підготовки майбутніх вчителів початкової школи створили підґрунтя для розширення поля дослідницьких робіт, зокрема, у галузі професійної освіти. Значний доробок психологів і педагогів, управлінців і практиків висвітлив окремі невідповідності між потребами шкільної початкової освіти і можливостями студентів – випускників реалізовувати у професійній діяльності цілий комплекс виробничих функцій.

Аналіз доробку дослідників у галузі інноваційних змін системи освіти загалом та професійної підготовки зокрема (Алексєнко Т., Алексюк А., Бібік Н., Біда О., Бондар В., Зимня І., Кекух Л., Коваль Л., Комар О., Пехота О., Савченко О., Селевко Г., Сисоева С., Титаренко І., Хуторський А., Шапошнікова І. та інших) свідчить про поступові і планомірні зміни в організації та здійсненні навчального процесу вищих навчальних закладів України у напрямку парадигмальних змін змістово-процесуального забезпечення конкурентоспроможного фахівця на ринку праці. Разом з тим відмічається значне розходження у програмі входження української вищої освіти до загальноєвропейського освітнього простору і реальній здатності молодих фахівців забезпечити реалізацію набутих компетенцій на рівні сприйняття й творення змін, осягнення потреби в інноваціях та їх продукування [1; 3; 6; 8].

Компетентнісний підхід у системі підготовки майбутнього учителя вимагає зміщення акцентів із засвоєння визначених державними стандартами знань, умінь і навичок на формування здатності практично діяти, приймати рішення, застосовувати ефективні

педагогічні технології у ситуаціях професійної діяльності й активної життєвої позиції в усіх сферах суспільного життя, а також навичок неперервної самоосвіти та рефлексії. Критерієм якості фахової підготовки виступає професійна компетентність вчителя, яка найбільш повно відображає весь спектр вимог, які висуваються суспільством і державою до фахівця XXI століття.

**Мета** статті полягає у дослідженні сутності перебігу процесу формування умінь розв'язувати типові задачі виробничої діяльності як складової професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.

У структурі освітньо-професійної програми підготовки фахівця найбільш узагальненими утвореннями для перевірки рівня готовності випускників виступають типові задачі діяльності кожної із виробничих функцій.

Виробнича функція – коло обов'язків, які виконує фахівець у відповідності до займаної посади і такі, що визначаються посадовою інструкцією або кваліфікаційною характеристикою. В галузевому стандарті вищої школи визначено сім виробничих функцій діяльності вчителя початкових класів: здоров'язберігаюча, освітня, розвивальна, дидактико-методична, соціально-виховна, цілісно-орієнтаційна та функція професійно-особистісного самоудосконалення. На сім виробничих функцій припадає шістдесят сім типових задач діяльності. У свою чергу, уміння розв'язувати такі типові задачі є основою підготовки вчителя до професійної діяльності [2].

Типова задача діяльності у її узагальненому вигляді є характерною для більшості виробничих або соціальних ситуацій і не містить конкретних даних, а отже, не має конкретного рішення. З огляду на це, під час формування умінь її розв'язувати, фахівцеві необхідно розуміти і передбачати можливі шляхи її вирішення відповідно до класу задачі діяльності: стереотипної, діагностичної чи евристичної та власної здатності виконувати певні дії при здійсненні тієї чи іншої діяльності на основі відповідних знань. У системі підготовки фахівця передбачається опанування ними предметно-практичними та знаково-розумовими умінями, які ієрархічно вибудовані у галузевому державному стандарті підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Змістове насичення кожного уміння, що містить ознаки комплексності презентує загальну архітектуру професійної компетентності як узагальненого продукту підготовки студентів у бакалавраті [2].

Сучасні підходи до системи підготовки фахівців та вимоги до забезпечення якості і результативності навчання знаходяться у площині поєднання науково-методологічних підходів до змістово-процесуального наповнення освітньо-професійних програм та їх реального забезпечення методико-технологічною підтримкою. Численні дослідження у галузі реалізації компетентнісного підходу до забезпечення готовності студентів до виконання основних виробничих функцій діяльності на первинних посадах відповідно отриманої кваліфікації, підтверджують загальні тенденції освітньої політики держави загалом і конкретних вищих навчальних закладів зокрема. Побудова навчального процесу за кредитно-модульною системою стала невід'ємною складовою вузівського навчання та має ще невичерпні резерви стосовно удосконалення змістово-процесуального забезпечення навчання студентів з огляду на зміну парадигми оволодіння студентами основ професії і набуття ними фахових компетенцій [3; 8].

Дослідження останнього десятиліття свідчать про те, що декларовані майже у кожній дисертаційній роботі компетентнісний і системний підходи до оволодіння студентами фундаментальними, загальнонауковими та фаховими компетенціями і досі не стали практикою викладання і особливо навчання. Досліджені можливості використання арсеналу інтерактивних засобів, практико-орієнтовані технології викладання професійно-спрямованих дисциплін, мультимедійні засоби підтримки, методичний супровід процесу опанування студентами комплексними кваліфікаційними вміннями як основою прояву функціональних компетенцій достатньою мірою не переосмислені і не впроваджені у вузівську практику.

Що ж гальмує застосування наукових надбань сьогодення і не дозволяє попри створені і описані методологічні засади удосконалення системи підготовки фахівців

поліпшити реальний стан готовності випускників оптимально включатися у виробничий процес і проявляти власну конкурентоспроможність на сучасному ринку праці? Що і досі заважає реалізації державних стандартів підготовки фахівців і не дозволяє повною мірою комплексно задіяти потенціал викладачів і студентів задля отримання високоякісних результатів спільної праці?

Як відповідь на ці виклики можна зауважити: що нормативний документ, який регламентує систему підготовки бакалавра початкової освіти і покликаний стандартизувати її зміст не був достатньою мірою осмислений виконавцями як інструмент побудови загальної моделі випускника і не став керівним началом для здійснення методико-технологічної підтримки процесу набуття студентами базових і спеціальних компетенцій. Окреслені у ньому виробничі функції діяльності та типові задачі у вигляді освітньо-кваліфікаційної характеристики залишились значною мірою лише задекларованими.

Професійна компетентність випускника передбачає структурне поєднання інтегрованих комплексних кваліфікаційних умінь, ієрархізоване за рівнем узагальнення відповідно до виробничих функцій діяльності. Процес формування як цілісна система, окрім морфологічної складової (перелік дисциплін, змістових та діяльнісних модулів освітньо- професійної програми підготовки) містить структурно-функціональну складову у вигляді нормативної і вибіркової частин змісту навчання [1].

Як і будь-який процес, що має свою цільову, мотиваційну, змістову, процесуальну, контрольну-регулюючу та оцінювальну-регулятивну компоненти, етапи досягнення результату та його якісні вимірники, формування зумовлюється об'єктивними і суб'єктивними чинниками його перебігу. Найбільш впливовими для забезпечення фундаментальності професійної компетентності випускника та її відповідності галузевій рамці кваліфікацій і профілю програми відповідної спеціальності, на нашу думку, виступають: 1) дотримання принципів побудови людиноцентрованої освіти; 2) підпорядкування змістово-процесуального збагачення навчання студентів розвитку особистісних смислів та власної суб'єктно-ціннісної соціальної позиції; 3) забезпечення здатності майбутнього професіонала будувати індивідуальні стратегії навчання і розвитку себе як інноваційної особистості, конкурентної на ринку праці; 4) забезпечення управління якістю підготовки майбутнього професіонала на рівні проектування, моделювання, конструювання, планування та здійснення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах в умовах створення (відповідно до фаху) навчально-професійного середовища.

Таким чином, розкриваючи закономірності процесу формування умінь розв'язувати типові задачі виробничої діяльності у процесі навчально-професійної діяльності зауважимо:

1) локальні уміння, що формуються протягом навчання студентів у бакалавратурі трансформуються у комплексні кваліфікаційні уміння відповідно до типових задач, зазначених у державному стандарті підготовки вчителя початкової школи; 2) система практичної підготовки фахівця (навчально-професійна діяльність) забезпечує поступову інтеграцію окремих комплексних кваліфікаційних умінь і надає їм ознак спеціалізовано- професійних компетенцій; 3) загально-професійні компетентності більш високого порядку формуються в інноваційних інтерактивних видах, суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів і студентів в умовах проведення спецкурсів і спецсемінірів нормативної та варіативної складових навчального плану з метою вироблення у студентів генералізованої і функціональної здатності адаптуватися до ситуацій змін і вироблення у них умінь діяти автономно і відповідально; 4) результативність та якість підготовки фахівців забезпечує дидактичний механізм руху змісту навчальних програм від цілепокладання до ціледосягнення з використанням інноваційних технологій навчання та продуктивної організації і управління навчально-професійною діяльністю.

Інтеріоризація знань студентів та переведення їх у площину власного досвіду і набуття механізмів самонавчання, самоудосконалення і самоефективності у роботі забезпечує психологічний механізм опанування змістом професії. За цього студент

навчається сприймати, усвідомлювати, осмислювати, використовувати, узагальнювати, систематизувати власні здобутки і виробляти індивідуальну стратегію навчання.

Поєднання дидактико-технологічної, психологічної і особистісної здатності самостійно рухатися у площині опанування професією вчителя забезпечує розвиток фундаментальної особистісної компетентності як здатності навчатися протягом життя, передбачати і проектувати своє майбутнє у якості фахівця з навчання учнів цим предметам, володіти термінальними та інструментальними життєвими цінностями та мати здатність до самоактуалізації власної інноваційної особистості.

### Література:

1. Бондар В.І. Управління підготовкою успішного вчителя: теорія і практика: монографія / В.І. Бондар, І.М. Шапошнікова ; за ред. В.І. Бондаря. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – 332 с.
2. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання» / Бондар В.І., Шапошнікова І.М., Канищенко А.П. та ін. ; за загал. ред. акад. Бондаря В.І. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. – 140 с.
3. Коваль Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова : монографія / Л.В. Коваль. – Донецьк : Юго-Восток, 2009. – 375 с.
4. Освіта дорослих : енциклопедичний словник / за ред. В.Г.Кременя, Ю.В.Ковбасюка ; [упоряд.: Н.Г.Протасова, Ю.О.Молчанова, Т.В.Курінна; ред. рада: В.Г.Кремень [та ін.] ; Нац. акад. пед. наук України, Нац. акад. держ. упр. при Президентові України [та ін.]. – К. : Основа, 2014. – 496 с.
5. Петько Л.В. Особистість. Соціум. Навчальне Середовище / Л.В. Петько // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія : збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2014. – Вип. 35. – С. 101–109.  
URI <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7918>
6. Пехота О.М. Індивідуальність учителя: теорія і практика: навчальний посібник / О.М.Пехота. – Миколаїв : Іліон, 2011. – (Серія «Педагогічна освіта - XXI»). – 272 с.
7. Теорія і практика підготовки науково-педагогічних кадрів в Україні: зб. наук. пр. / Чернишова Є.Р [та ін.]. – К. : СПД-ФО Рудник В.А., 2015. – 350 с.
8. Шапошнікова І.М. Проблеми технологічності у системі фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Школа першого ступеня: теорія і практика: зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Г. Сковороди. – Випуск 7. – Переяслав-Хмельницький, 2003. – С. 148-157.