

Коростіянець Т. П. Структура і зміст професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів математики / Т. П. Коростіянець // Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наукових праць молодих вчених. – Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. – 2019 р. Вип. №24. – С.179-186.

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Annotation. Korostyanets TP The structure and content of professional and pedagogical competence of future teachers of mathematics. The article is devoted to the definition of "professional and pedagogical competence". The main focus is on the structure and content of professional and pedagogical competence of future mathematics teachers. Structural components (adjusting, gnostic, activity), criteria, indicators are covered and substantiated.

Key words: *vocational and pedagogical competence, personally oriented learning, competence approach, teacher's personal qualities, mathematical competence.*

Аннотация. Коростіянець Т.П. Структура и содержание профессионально-педагогической компетентности будущих учителей математики. Статья посвящена определению понятия "профессионально-педагогическая компетентность". Основное внимание сосредоточено на структуре и содержании профессионально-педагогической компетентности будущих учителей математики. Освещаются и обосновываются структурные компоненты (установочный, гностический, деятельностный), критерии, показатели.

Ключевые слова: *профессионально-педагогическая компетентность, личностно-ориентированное обучение, компетентностный подход, личностные качества учителя, математическая компетентность.*

СТРУКТУРА І ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНО_ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

STRUCTURE AND CONTENT OF PROFESSIONAL & PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS

Постановка проблеми. Сучасний етап перебудови системи освіти висуває підвищені вимоги до професійної підготовки вчителя, його педагогічної майстерності, компетентності, ерудиції, інтелектуальності і

загальної педагогічної культури. Це обумовлено істотними змінами в системі освіти України, які викликані переорієнтацією на ідеї гуманізму, особистісно орієнтоване навчання, компетентнісний підхід у професійній підготовці. Головним пріоритетом в освіті стала особистість того, хто навчається, її становлення, яке досягається зміною міжособистісних відносин, застосуванням нових технологій навчання і педагогічних діагностик, керуванням освітнім процесом так, щоб той, хто навчається був не тільки об'єктом навчання, а й суб'єктом процесу свого вчення.

Мета статті - визначити структуру та зміст професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів математики.

Аналіз досліджень. На сьогодні проблема особистості педагога як суб'єкта педагогічної діяльності, компетентного та здатного до саморозвитку знаходить віддзеркалення в працях багатьох науковців. Розвитку професійно-педагогічної компетентності присвячені праці В. Адольф, Н. Бібік, І. Ісаєв, І. Зимня, Н. Кузьміна, А. Маркова О. Овчарук, О. Пометун, С. Ракова, О. Савченко, В. Сластьонін та інших.

Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів підсилює практичну зорієнтованість освіти, підкреслює роль досвіду, вмінь практично реалізувати знання, встановлюючи підпорядкованість знань уміннями та акцентує увагу на результатах освіти, розглядаючи їх не як суму засвоєних відомостей, а здатність людини вирішувати життєві й професійні проблеми, чітко діяти в різних проблемних ситуаціях.

В. Сластьонін [6] поняття професійної компетентності педагога тлумачить як єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності, що характеризує його професіоналізм. При цьому зміст підготовки педагога тієї або іншої спеціальності представлений в кваліфікаційній характеристиці - нормативній моделі компетентності педагога, що відображає науково обґрунтований склад професійних знань, умінь і навичок. Кваліфікаційна характеристика - це, по суті, зведення узагальнених вимог до учителя на рівні його теоретичного і

практичного досвіду. Основу структури компетентності педагога складають численні педагогічні уміння, що характеризують цю готовність.

Цілісна модель праці вчителя представлена в роботах А. Маркової [4]. Особливість її підходу полягає в тому, що пошук підстав професійної компетентності здійснений в психології праці вчителя. Хоча при цьому використовується термін «професійна компетентність», по суті, дається комплексна характеристика професійно-педагогічної компетентності. А. Маркова розглядає компетентність як співвідношення об'єктивно необхідних знань, умінь, психологічних якостей, які властиві вчителю, та їх вплив на процес і результати педагогічної діяльності. Складовими професійної компетентності є такі: професійні (об'єктивно-необхідні) педагогічні знання (гностичний компонент); професійні педагогічні позиції, установки вчителя, які потрібні в його професії (ціннісно-смісловий компонент); професійні (об'єктивно необхідні) педагогічні уміння (діяльнісний компонент); особистісні особливості, що забезпечують опанування вчителем професійними знаннями і уміннями (особистісний компонент).

А. Деркач [2] вважає, що професійна компетентність - це здатність педагога до рішення певного класу професійних завдань. Він стверджує, що професійна компетентність складається з: професійних педагогічних знань і умінь; професійних педагогічних позицій (стійких стосунків педагога до справи, до учнів, до колег, до себе); професійно важливих якостей особистості. Вчений виділяє три сторони професійної педагогічної компетентності: професіоналізм педагога; компетентність в педагогічному спілкуванні; особистісно-індивідуальна компетентність [2, с. 146].

В. Веснін окреслює професійну компетентність як здатність працівника якісно й безпомилково виконувати свої функції, як у звичайних, так і в екстремальних умовах, успішно опановувати нові знання й швидко адаптуватися до змінних умов [1, с. 59].

Зв'язок професійної компетентності з властивостями, якостями, новоутвореннями особистості є характерними для наукових праць Л. Анциферової, Д. Завалишиної, Є. Рибалко, Н. Яковлевої.

Н. Кузьміна [3] окреслює її як здатність педагога перетворювати спеціальність, носієм якої він є, засіб формування особистості того, хто навчається, з врахуванням обмежень і розпоряджень, що накладаються на навчально-виховний процес вимогами педагогічної норми. Складові професійної компетентності за Н. Кузьміною такі: спеціальна і професійна компетентність в галузі дисциплін, що викладаються; методична компетентність у галузі способів формування знань, умінь і навичок учнів; соціально-педагогічна компетентність в галузі процесів спілкування; рефлексія професійної діяльності.

Отже, науковий аналіз проблеми професійної компетентності вчителя дозволяє з-поміж різних тлумачень поняття «педагогічна компетентність» виділити кілька напрямів:

- відображення розуміння професійної компетентності як системи якостей та вмінь;
- виокремлення проблеми формування професійної компетентності з проблем організації професійної підготовки;
- зв'язок категорії «професійна компетентність» з феноменом «культура», що є результатом розвитку особистості, її освіченості та вихованості;
- встановлення співвідношення понять «професійна компетентність» і «готовність до професійної діяльності» та ін.

Науковими працівниками розробляються й постійно вдосконалюються ключові складові професійної компетентності вчителів. Серед них:

- продуктивна компетентність - вміння працювати, отримуючи прибуток; здатність виробляти власний продукт, приймати рішення та нести відповідальність за них; готовність та потреба у творчості (Ш. Амонашвілі,

М. Коломієць, Н. Кузьміна, А. Орлов, В. Пилипівський, В. Синенко, А. Хуторський, В. Цапок та ін.);

- автономізаційна - здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможності; готовність і потреба навчатися протягом усього життя (Ш. Амонашвілі, С. Висоцька, Н. Кузьміна, В. Пилипівський, А. Хуторський, В. Цапок, О. Шиян та ін.);

- інформаційна - володіння інформаційними технологіями, вміння добувати, опрацьовувати й використовувати різні види інформації з різноманітних джерел (В. Адольф, Ш. Амонашвілі, В. Введенський, М. Коломієць, А. Орлов, В. Синенко, А. Хуторський та ін.);

- предметна - ЗУН в області конкретного предмета, спеціальності (В. Адольф, В. Введенський, С. Висоцька, Т. Добудько, А. Орлов, В. Пилипівський, В. Синенко та ін.);

- особистісні якості вчителя - терпимість, доброзичливість, чуйність, урівноваженість, витонченість, толерантність, рефлексія, людяність та інші (Ш. Амонашвілі, В. Введенський, М. Коломієць, Н. Кузьміна, А. Орлов, В. Пилипівський, В. Синенко та ін.);

- комунікативна - вміння вступати в комунікацію, бути зрозумілим; спілкування без обмежень усно, письмово, рідною й іноземними мовами (В. Введенський, М. Коломієць, Н. Кузьміна, М. Мітіна, В. Пилипівський, А. Хуторський та ін.);

- моральна - готовність, спроможність та потреба жити за традиційними моральними нормами (Ш. Амонашвілі, С. Висоцька, М. Коломієць, А. Орлов, В. Пилипівський, В. Синенко та ін.);

- психологічна - здатність використання психологічних ЗУН в організації взаємодії в освітній діяльності (Ш. Амонашвілі, Т. Добудько, М. Коломієць, А. Орлов, В. Пилипівський, В. Синенко та ін.);

- соціальна - вміння жити й працювати з оточуючими; вміння безконфліктно співіснувати (С. Висоцька, Н. Кузьміна, М. Мітіна, В. Синенко, А. Хуторський та ін.);

- математична - вміння працювати з числовою інформацією, володіння математичними вміннями (А. Орлов, С. Раков та ін.);

- полікультурна – оволодіння досягненнями культури; розуміння інших людей, їх індивідуальності і відмінностей за національними, культурними, релігійними й іншими ознаками (А. Хуторський та ін.).

Підсумовуючи зазначене вище, можемо відзначити, що сьогодні більшість науковців серед ключових позицій професійної компетентності вчителів виводять на перше місце саме продуктивну компетентність та розглядають її не лише як вміння працювати, а насамперед, як здатність до створення власного продукту, прийняття певних рішень, несення відповідальності за них, готовність і потребу у творчості.

На основі здійсненого аналізу літературних, наукових, науково-публіцистичних джерел, вимог до професійної майстерності вчителів, вмінь і навичок, ми можемо сформулювати власне визначення поняття «професійно-педагогічна компетентність».

У нашому розумінні професійно-педагогічна компетентність – це інтегроване професійно особистісне утворення, в якому внутрішні ресурси людини, її особисті якості та здібності розглядаються як джерело й критерії ефективної предметної діяльності в системі освіти. Ми схильні вважати, що це – інтегративна властивість особистості, що володіє комплексом професійно значущих для вчителя якостей, має високий рівень науково-теоретичної й практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності та ефективної взаємодії з учнями в процесі педагогічної співпраці на основі впровадження сучасних технологій для досягнення високих результатів.

Поняття професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів математики є видовим поняттям по відношенню до поняття професійно-педагогічної компетентності. Тому подане вище означення релевантне і для визначення сутності професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів математики, але повинно містити видові відмінності.

Професійно-педагогічна компетентність розглядається як система загально-професійних і спеціально-професійних компетентностей. Зважаючи на це, до складу професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя математики повинна входити математична компетентність.

Наприклад, математична компетентність, за С. Раковим [5, с.15], – це вміння бачити та застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень.

Ми вважаємо, що математична компетентність особливо цінна в рамках навчальної діяльності, оскільки дозволяє швидко орієнтуватися в області математики, адекватно вибирати прийоми і способи навчальної діяльності, що особливо актуально в умовах частої зміни навчальних предметів. Важливим показником сформованості математичної компетентності є вміння переносити знання в нову ситуацію.

Математична компетентність у нашому розумінні - це системна властивість особистості, що виявляється в наявності глибоких і міцних знань з математики, в умінні застосовувати наявні знання в новій ситуації, здатності досягати значущих результатів і якості в діяльності. Інакше кажучи, математична компетентність припускає наявність високого рівня знань і досвіду самостійної діяльності на основі цих знань.

Підвищення якості розвитку математичної компетентності студентів вимагає нових, більш ефективних шляхів організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, перегляду структури і ретельного добору змісту математичної підготовки студентів у напрямі оптимізації її фундаментального і професійно-прикладного компонентів, конструювання нового культурно-інформаційного навчального середовища, особистісно орієнтованої системи освіти.

Таким чином, видові відмінності професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів математики повинні бути закладені у

спеціально-професійних компетентностях, які в свою чергу містять особливості, пов'язані зі змістом освіти, методами пізнавальної діяльності, особистісними якостями студентів.

У визначенні структури професійної компетентності майбутнього вчителя математики спираємося на наукову позицію дослідників, які в структурі праці вчителя виокремлюють такі складові: 1) професійно-змістову; 2) професійно-діяльнісну; 3) професійно-особистісну.

У структурі професійно-педагогічної компетентності вчителя математики виділяємо такі взаємозалежні, взаємопов'язані компоненти: настановний, гностичний і діяльнісний.

Настановний компонент передбачає формування системи мотивів, що відбиваються в інтересах, цінностях, життєвих цілях, переконаннях, ідеалах, тобто закладають фундамент особистості; визначають прикінцеву ефективність індивідуальної освітньої траєкторії, її спрямованість на оптимізацію професійної підготовки майбутніх педагогів природничо-математичних дисциплін.

Гностичний компонент синтезує науково-педагогічну інформацію академічного та практично зорієнтованого сегментів, де структуру академічного сегмента складають методологічний, історичний, теоретичний, технологічний блоки інформації, а структуру практично зорієнтованого – методичний, суб'єктно-комунікативний блоки.

Діяльнісний компонент містить гностичні, аналітичні, проектувально-конструктивні, організаторські, комунікативні, уміння, що реалізуються в професійно-педагогічній сфері. Цей компонент передбачає оволодіння студентом комплексами професійних дій.

Розглянемо більш детально кожен з компонентів професійної компетентності вчителя математики.

Як уже зазначалося раніше, успішність здійснення вчителем педагогічної діяльності залежить від його індивідуальних рис особистості як суб'єкта діяльності. Тому до настановного компонента професійної компетентності

вчителя ми відносимо, насамперед, мотиви, установки, інтереси, спрямованість особистості вчителя, тобто його індивідуальні особливості як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності.

Розкриваючи сутність якісні характеристики професійно-педагогічної діяльності, зауважуємо що результат будь-якої діяльності завжди залежить від її суб'єкта. На нашу думку, результат, продукт будь-якої діяльності є особистісно забарвленим. В ньому, крім властивостей об'єкта, з необхідністю присутні властивості самого суб'єкта цієї діяльності.

Відмітимо ті властивості та якості особистості вчителя, його індивідуальні суб'єктні особливості, що безпосередньо, на нашу думку, впливають на здійснення професійної діяльності вчителя. Зокрема слід, перш за все, схарактеризувати мотиваційний аспект професійної компетентності вчителя, а саме – його настановний компонент.

У межах настановного компонента професійної компетентності вчителя ми виокремлюємо: мотивацію на професійно-педагогічну діяльність та усвідомлення специфіки цієї діяльності, здатність до самовизначення та прагнення до професійної самореалізації, професійну самосвідомість.

Як провідний чинник регуляції активності особистості, її поведінки та діяльності, мотивація становить значний інтерес для педагогів. Налагодити ефективну педагогічну взаємодію з тим, хто навчається без урахування особливостей його мотиваційної сфери неможливо. Схожа за змістом діяльність декількох студентів може бути детермінована різними факторами. Тобто спонукальні джерела одного і того ж учинку (його мотивація) можуть бути абсолютно різними.

Мотив є внутрішнім стимулом особистості до того чи того виду активності (діяльність, спілкування, поведінка), що пов'язана із задоволенням певної потреби.

Загальновідомо, що успішність навчальної діяльності залежить від багатьох чинників психологічного та педагогічного порядку, зокрема - соціально-психологічних і соціально-педагогічних чинників. Впливає на

успішність навчальної діяльності й «сила» мотивації. У межах нашого дослідження необхідно приділити увагу насамперед мотивації на професію.

Не викликає сумнівів те, що успішність студентів у навчанні залежить, переважно, від розвитку навчальної мотивації, а не лише від природних здібностей. Між такими чинниками наявна складна система взаємозв'язків. За певних умов (зокрема у випадку значної зацікавленості людини конкретною діяльністю) може бути задіяний «компенсаторний механізм». Не розвиненість здібностей при цьому заповнюється розвитком мотиваційної сфери (інтерес до предмета, усвідомленість вибору професії тощо), і, як наслідок, студент досягає значних успіхів у навчанні.

Водночас здібності і мотивація знаходяться у діалектичній єдності і кожен з них певним чином впливає на рівень навчальної успішності. «Сильні» і «слабкі» студенти відрізняються не тільки інтелектуальними показниками, а мірою розвиненості професійної мотивації. Це не означає, що здібності не є значущими чинниками навчальної діяльності. Наявна система конкурсного добору до вищого навчального закладу, так чи так, здійснює «селекцію» абітурієнтів за рівнем загальних інтелектуальних здібностей. Ті, хто проходить відбір і стає першокурсником, переважно, володіють приблизно однаковими здібностями.

У цьому випадку значущим є чинник професійної мотивації; одну з провідних ролей у формуванні «відмінників» і «невстигаючих» починає відігравати система внутрішніх стимулів особистості до навчально-пізнавальної діяльності у вищому навчальному закладі. Професійна мотивація зумовлена позитивним ставленням до професії, оскільки саме такий мотив пов'язаний з прикінцевою метою навчання.

Свідомий вибір студентом професії, як й усвідомлення її значущості для суспільства, впливає на перебіг та якісні результати процесу навчання, забезпечує високі показники результату навчання у вищому навчальному закладі.

Студенти-першокурсники спираються здебільшого на власні ідеальні уявлення щодо майбутньої професії, які під час зіткнення з реальним життям, піддаються трансформаціям. Проте навчально-виховний процес вищого навчального закладу повинен бути орієнтований на те, щоб студенти усвідомлювали творчий характер професії учителя. Означене спостерігається у студентів, які часто послуговуються формулюваннями, приміром: «учитель – професія творча» або «учителювати – означає самоудосконалюватися» тощо.

Аналіз наукового фонду засвідчив наявність високої задоволеності професією з боку студентів і прагнення займатися творчою діяльністю у майбутньому. Водночас, студенти планують оволодіти основами професійної майстерності, переважно, шляхом репродуктивної навчальної діяльності. У психологічному плані такі позиції є несумісними, оскільки творчі стимул-реакції можуть формуватися лише у відповідному творчому середовищі, зокрема, у навчальному. Таким чином, формування реальних уявлень щодо майбутньої професії та щодо способів оволодіння нею повинно здійснюватися з перших курсів. Відтак, формування позитивного ставлення до професії є важливим чинником навчальної успішності студентів. Водночас, позитивне ставлення не може мати вагомого значення, якщо воно не спирається на адекватні уявлення щодо професії (зокрема, розумінням ролі певних дисциплін), на реальний зв'язок із способами оволодіння нею, прагненням до професійної самореалізації, професійної самосвідомості.

Гностичний компонент професійної компетентності вчителя пов'язаний з професійно зорієнтованими знаннями, знаннями теоретичних і методичних основ предметної галузі освіти, знанням специфіки педагогічного спілкування та самоконтролем у спілкуванні, педагогічним мисленням.

Педагогічна діяльність є тим видом діяльності, що значно залежить від особливостей спілкування між усіма суб'єктами педагогічного процесу. Педагогічне спілкування є професійним спілкуванням з учнями на уроці та поза ним (в процесі навчання і виховання), що має певні педагогічні функції

та спрямоване на створення позитивного психологічного клімату, а також, на оптимізацію навчальної діяльності та відносин між педагогом та тим, хто навчається.

Практична педагогічна діяльність характеризується рядом особливостей, що значно впливають на мислення педагога (складність, велика кількість і різноманітність реальних ситуацій; відповідальність за ухвалення правильного рішення; якісна відмінність об'єктів мислення, їхня мінливість, варіативність; тимчасова «спресованість» педагогічного процесу, що обмежує можливість вибору кращого варіанта рішення, тощо) і дозволяють виокремити особливий вид мислення – професійно-педагогічне мислення.

Аналіз наукової літератури дає змогу визначити професійне педагогічне мислення як пізнавальний процес виявлення педагогічної проблемності, вирішення котрої характеризується особистісним включенням педагога у перетворення в ході професійної діяльності. Виходячи з цього визначається й творче педагогічне мислення – як вищий пізнавальний процес пошуку, виявлення і вирішення педагогічної проблемності в ході професійної діяльності педагога, який відбувається на вищому, ієрархічно організованому рівні.

Крім того, існує думка розглядати мислення (в тому числі й професійне) як миследіяльний феномен. Говорячи про формування та розвиток професійного мислення, слід усвідомлювати, що в руслі миследіяльного підходу ця педагогічна задача потребує забезпечення єдності знань, переконань і практичних дій. Тому професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя незалежно від форм опрацювання навчального матеріалу має поєднувати його зміст з методами і способами розв'язання задач, методами засвоєння матеріалу, контролю знань тощо, а професійне мислення вчителя, – яке супроводжує й забезпечує оволодіння фаховими знаннями і вміннями, – виступати як синтез наукового та педагогічного мислення.

Розвиток професійно-педагогічного мислення у студентів педагогічного вищого навчального закладу є невід'ємним елементом професійної підготовки майбутніх учителів. Випускники педагогічних навчальних закладів повинні мати певний рівень сформованості педагогічної культури, вирізнятися високим рівнем розвитку рефлексії, не бути схильними до здійснення грубих, директивних дій у системі «учитель – учень», а бути орієнтованими на духовну роботу, пов'язану із самопізнанням, самовдосконаленням. У зв'язку з цим виникає необхідність розвитку в майбутніх педагогів такого виду професійного мислення, який надав би їм можливість самостійно оновлювати знання, підвищувати власну кваліфікацію, критично мислити та знаходити нові оригінальні способи розв'язування педагогічних задач.

Зосередимо увагу на характеристиках професійної компетентності вчителя математики, що відображають специфіку діяльнісного компонента.

Специфіка діяльнісного компонента професійної компетентності вчителя полягає у сформованості дослідницьких умінь, умінь застосовувати знання в нових навчальних ситуаціях, перцептивно-інтегративних та рефлексивних уміннях.

Сформованість означених умінь сприяє створенню «пізнавально-креативної атмосфери» на макрорівні (у суспільному форматі) та мікрорівні (у контексті вищого навчального закладу), завдяки забезпеченню кожному учаснику навчально-виховного процесу можливості розкрити власний інтелектуально-творчий потенціал в особистісно-індивідуальному вимірі, опанувати стратегії педагогічного пошуку, засобами наукової самореалізації й, нарешті, впровадити набуті знання у широку практику.

Майбутньому вчителю такі вміння надають пріоритет розвитку «методологічної культури» (В. Буряк), одним з показників якої є постійне «занепокоєння» у вирішенні наукових проблем, бажання вивчити питання більш повно та досконало, розкрити його вичерпно, з різних боків та підходів. Широка обізнаність у певній галузі, навички до аналізу,

застосування знань у нових навчальних ситуаціях формують прагнення особистості глибоко занурюватись різні сфери людського буття, знаходити підтвердження власних думок у різноманітних сферах.

Потужна професійна поінформованість, володіння процедурами наукового пошуку зумовлюють високу конкурентноздатність майбутніх педагогів. Вміння здобувати знання самостійно, застосовувати їх в нових навчальних ситуаціях, налагоджувати контакт відкриває можливість мобільної перекваліфікації, переконструювання комплексу знань, створення нових знансєвих комплексів, інноваційних педагогічних технологій.

Володіння означеними вміннями дозволяє здійснювати накопичення та передачу знань у принципово нових для вчителя галузях.

Отже, здійснений аналіз наукових досліджень з проблеми формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів уможливив визначення структури професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів математики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Веснин В.Р. Практический менеджмент персонала: Пособие по кадровой работе / В.Р. Веснин. – М.: Юрист, 1998. 96 с.
2. Деркач А.А. Акмеологические основы профессионального самосознания личности / А.А. Деркач, О.В. Москаленко. - Астрахань, 2000. 328 с.
3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.,1990. 326 с.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя. Книга для учителей / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. 346 с
5. Раков С.А. Сучасний учитель інформатики: кваліфікація і вимоги (або чи можна перетворити Україну на силіконову долину) // Комп'ютер у школі і сім'ї. – 2005. – №5. С. 5 – 8.

6. Слостёнин В.А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе / В.И. Слостёнин // Советская педагогика. – 1981. - №4. С. 76-84.

REFERENCES

1. Vesnin V.R. Practical management of personnel: manual on personnel work / V.R. Vesnin - M.: Lawyer, 1998. 96 p.

2. Derkach A.A. Akmeologicheskie bases of professional self-consciousness of the personality / A.A. Derkach, O.V. Moskalenko - Astrakhan, 2000. 328 p.

3. Kuzmina N.V. Professionalism of the personality of the teacher and the master of production training / N.V. Kuzmina - M., 1990. 326 p.

4. Markova A.K. Psychology of teacher's work. Book for teachers / A.K. Markov - M.: Enlightenment, 1993. 346 p.

5. Rakov S.A. Modern teacher of informatics: qualifications and requirements (or can Ukraine be transformed into a silicon valley) // Computer in school and family. - 2005. - №5. P. 5-8.

6. Slastonin V.A. Professional readiness of the teacher for educational work / V.A. Slastonin // Soviet pedagogy. - 1981 - №4. P. 76-84.