

4. Теорія і методика професійної освіти

**МОДЕЛЬ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ  
ЗНАНЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ У ВИЩІЙ  
ШКОЛІ**

Кононенко Н.В., к.пед.н., асистент

кафедри дошкільної педагогіки

*ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»*

В статті порушена проблема якості професійно-педагогічних знань майбутніх педагогів в процесі підготовки у вищій школі, що визначається методологією організації цього процесу. Розкрита логіка обґрунтування моделі управління якістю професійно-педагогічних знань майбутніх педагогів в процесі підготовки у вищій школі, сформульовано педагогічні умови.

**Ключові слова:** професійно-педагогічні знання, якість знань, майбутні педагоги, підготовка у вищій школі, педагогічні умови, модель.

В статті затронута проблема качества профессионально-педагогических знаний будущих педагогов в процессе подготовки в высшей школе, которая определяется методологией организации этого процесса. Раскрыта логика обоснования модели управления качеством профессионально-педагогических знаний будущих педагогов в процессе подготовки в высшей школе, сформулированы педагогические условия.

**Ключевые слова:** профессионально-педагогические знания, качество знаний, будущие педагоги, подготовка в высшей школе, педагогические условия, модель.

Kononenko N.V. MANAGEMENT MODEL OF QUALITY OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL KNOWLEDGE IN THE PROCESS OF TRAINING AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

The article deals with the problem of quality of future teachers' professional and pedagogical knowledge in the process of training at higher educational institution, which is determined by the methodology of organization of this process. The logic of justification of the management model of quality of future teachers' professional and pedagogical knowledge in the process of training at higher educational institution is revealed, pedagogical conditions are formulated.

*Keywords: professional and pedagogical knowledge, quality of knowledge, future teachers, training at higher educational institution, pedagogical conditions, model.*

Характерною ознакою сучасності є виробництво знань як інноваційної діяльності, що за своєю суттю визнається джерелом економічного зростання і конкурентоздатності.

У дослідженнях, присвячених проблемі професійної підготовки майбутніх педагогів, зазначається, що професійні знання, до складу яких входять психолого-педагогічні, предметно-наукові, методологічні, загальнокультурні, уявлення щодо відповідного досвіду практичної діяльності, забезпечують наступність у професійній діяльності і підґрунтя для професійного розвитку особистості. Особливо важливим є розуміння сутності праці педагога, особливостей його педагогічної діяльності у сучасних умовах, закономірностей психічного і соціального розвитку вихованців, їхніх вікових і індивідуально-типологічних особливостей (Г. Беленька, О. Бермус, А. Богуш, Е. Карпова, Л. Коваль, Л. Козак та ін.).

Якість професійної підготовки майбутніх педагогів сьогодні визначається переважно обсягом і міцністю засвоєних знань. При цьому фактично не

враховується їх здатність адаптувати свої знання до мінливих умов професійної діяльності, поповнювати, оновлювати і творчо використовувати ці знання.

Управління якістю знань в умовах навчального процесу вищого навчального закладу ускладнюється низкою суперечностей. Це суперечності між: швидко зростаючим обсягом інформації та обмеженим часом підготовки фахівців у вищому навчальному закладі; принциповою цілісністю і зумовленістю всіх процесів і явищ, що відбуваються у світі та відображенням їх у наукових знаннях, що розподілені на фундаментальні та прикладні, гуманітарні й природничі, спеціальні знання за галузями науки; цілісною природою людини як «предмета виховання» (за К. Д. Ушинським) і фрагментарною, не інтегрованою системою її розвитку, навчання і виховання в освітньому процесі тощо.

**Мета статті** – обґрунтувати модель управління якістю професійно-педагогічних знань майбутніх педагогів в процесі підготовки у вищій школі.

В основу дослідження моделі управління якістю професійно-педагогічних знань майбутніх фахівців покладена ідея, що результат цього процесу визначається методологією його організації. Вихідним для розробки такої моделі є розуміння знання як зафіксованої у свідомості людини інформації, що з певним ступенем достовірності, точності і повноти відображає об'єктивні властивості, закономірності існування і функціонування предметів, явищ і процесів світу, які її оточують.

Відомо, що будь-яке знання – це завжди певним чином кодифікована інформація, що дозволяє її ідентифікувати і розшифровувати, тобто декодувати. Завдяки цьому існують такі форми знання як перцептивне і понятійне, дискурсивне і інтуїтивне, явне і неявне, емпіричне і теоретичне, декларативне і процедурне тощо. Відтак, визначення й усвідомлення способу кодування інформації виступає складовою управління якістю професійно-педагогічних знань майбутніх педагогів.

Урахування зазначених моментів вимагає упорядкування змісту навчальних дисциплін через визначення їх місця і ролі у створенні цілісного образу професійної діяльності майбутнього педагога, її цілей, ресурсів,

способів здійснення. Накладання змісту навчальних дисциплін на загальну модель професійної діяльності педагога створює умови для подолання механістичного і лінійного мислення студентів і викладачів не тільки у межах однієї дисципліни, а й всього професійно зорієнтованого циклу. При цьому обсяг, глибина і необхідність знань будуть визначатися не бажаннями і суб'єктивними переконаннями викладачів, а практичними потребами педагогічної професії, якою оволодівають студенти-майбутні педагоги, їх мотивацією, досвідом і рівнем освіти.

Професійно-педагогічні знання за своєю суттю є результатом відображення і структурування у свідомості педагогів, як суб'єктів пізнання, психологічної і педагогічної інформації, що розкриває сутність і природу вихованця певного віку; його місце в загальному процесі становлення і розвитку особистості; закони і закономірності, принципи і напрями всебічного розвитку особистості засобами навчання і виховання; форми і методи взаємодії учасників педагогічного процесу, що організуються і спрямовуються діями педагога. Відповідно до культурного і соціального нормування, що зафіксовано термінами «педагогічне» і «професійне», ці знання за своїм змістом відображають особливий об'єкт, - педагогічний процес, - властивості якого повинні бути усвідомлені педагогом як суб'єктом діяльності, і способи їх використання для здійснення в цьому об'єкті перетворень заради досягнення намічених цілей.

Констатація, що професійно-педагогічні знання належать майбутньому педагогу, як суб'єкту, який тільки оволодіває професійно-педагогічною діяльністю, привертає увагу до особливостей пізнавальної ситуації, у процесі якої відбувається усвідомлення цих знань. Вони полягають у тому, що оволодіння майбутніми педагогами професійно-педагогічними знаннями відбувається в умовах навчального процесу, де цілісний образ об'єкта їхньої майбутньої професійної діяльності (педагогічний процес, його цілі, способи і методи організації та ін.) представлений багатьма навчальними дисциплінами і відтворюється за участю багатьох посередників (викладачів, авторів

підручників і методичних посібників, інших джерел інформації). За цих обставин процес побудови у майбутніх вихователів суб'єктивного образу об'єкта професійно-педагогічної діяльності і відображення його у відповідних професійно-педагогічних знаннях значно ускладнюється, оскільки наповнюється інформацією, що не сконцентрована й не упорядкована, зважаючи на цілі багатьох навчальних дисциплін і предметів їх пізнання. Натомість К. Д. Ушинський, називаючи розум організованою системою знань, зазначав, що «...тільки система, реально розумна, що виходить із самої суті предметів, дає нам повну владу над нашими знаннями. Голова, наповнена уривчастими, незв'язними знаннями, схожа на комору, в якій усе у безладі, де сам господар нічого не знайде; голова, де тільки система без знання, схожа на комору, в якій на всіх скриньках є надписи, а в самих скриньках порожньо» [5, с. 355].

На початку ХХ століття Дж. Дьюї звернув увагу на те, що одне й те саме за змістом повідомлення вчителя по різному відображається у свідомості учнів. При цьому якість того, що відбивається у свідомості учнів у формі знання, залежить від ступеня їхньої пізнавальної активності, самостійності мислення в пошуках відповіді на поставлене вчителем запитання [2]. Подальші дослідження психологів (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов) підтвердили, що формування знання є більш складним явищем, ніж віддзеркалення у свідомості учня повідомлення вчителя або тексту підручника. Численними експериментами доведено, що якість знання, що фіксується і відкладається у свідомості учня, залежить від орієнтувальної основи розумових дій, за допомогою яких предмет пізнання виділяється з-поміж інших і підводиться під певне визначення у формі поняття.

Серед багатьох визначень поняття «модель» у дослідженні за основу прийнято розуміння його як внутрішнього мисленнєвого образу, що відображає певний об'єкт, який існує об'єктивно і ззовні відносно суб'єкта пізнавальної діяльності (Є. Ксенчук, О. Леонт'єв, Б. Советов, Л. Фрідман, М. Шишкіна та ін.).

На відміну від психічного образу, що фіксує предмет на рівні сприймання, модель відображає фрагмент реального світу на рівні мислення, тобто на базі оперування відповідними уявленнями, теоретичними знаннями і практичним досвідом.

У педагогічних дослідженнях моделювання трактується як теоретичний спосіб відображення форм існування, будови, складу і структури функціонування або розвитку педагогічного об'єкта через визначення його компонентного складу та внутрішніх зв'язків, що забезпечують можливість якісного і кількісного аналізу динаміки змін досліджуваного педагогічного явища. Вирішення таких дослідницьких завдань зумовлює розробку моделі концептуального типу, що відображає об'єкт пізнання набором певним чином упорядкованих, взаємозалежних і взаємопов'язаних понять, які відповідають смислу педагогічної галузі науки та природі її конкретних об'єктів.

Першим кроком у розробці моделі управління якістю професійно-педагогічних знань майбутніх педагогів у процесі підготовки у виші є визначення й обґрунтування педагогічних умов. Вирішуючи це завдання, виходили з того, що поняття «умова» етимологічно трактують як обставину, від наявності якої залежить досягнення бажаного результату, або як середовище, в якому щось відбувається. З погляду філософського тлумачення, це поняття відображає відношення певного предмета (явища, процесу) до оточуючих його явищ і процесів. За наявними визначеннями, сам предмет виступає як дещо зумовлене, а умови – як відносно зовнішнє предмета різноманіття об'єктивного світу. На відміну від причини, що безпосередньо породжує певне явище або процес, умова створює середовище, оточення, в якому останні виникають, існують і розвиваються. Важливою вимогою щодо цього середовища є можливість його опису в термінах конкретної сфери діяльності, що піддаються цілеспрямованому конструюванню. Відтак, педагогічні умови розуміємо як якісну характеристику об'єктивних чинників освітнього середовища, що відображають основні вимоги щодо його організації; це сукупність об'єктивних можливостей, обставин педагогічного процесу навчального закладу, які

цілеспрямовано створюються і реалізуються в освітньому середовищі та гарантовано забезпечують досягнення визначеної мети.

Приймаючи це визначення за основу, в обґрунтуванні педагогічних умов управління якістю професійно-педагогічних знань майбутніх педагогів виходили з положення філософії та психології, відповідно до якого розвиток і зміна якісних характеристик діяльності відбувається як розвиток і зміна якісних характеристик її суб'єкта. При цьому джерелом розвитку виступають суперечності між суб'єктом і об'єктом, що розв'язуються завдяки цілеспрямованій і спеціально організованій активності суб'єкта, в якій він виявляє своє ставлення до об'єкта і розуміння його властивостей [1, 3].

У процесі підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності це відношення ускладнюється і набуває особливої форми: реальний об'єкт, – педагогічний процес з розвитку, навчання і виховання дітей певного віку, на який мають бути спрямовані організаційні дії педагога і реалізовані його педагогічні впливи, заміщується ідеальними уявленнями про нього. Студенти фактично усвідомлюють і опановують не безпосередні властивості об'єкта і предмета своєї майбутньої професійно-педагогічної діяльності, а знаннями про них. Тобто відношення між суб'єктом і об'єктом професійно-педагогічної діяльності в процесі підготовки майбутніх педагогів у вищій школі набуває форми ставлення студентів до навчальної інформації, у якій відображена сутність, структура, властивості їхньої майбутньої професійної діяльності в умовах навчального закладу.

Аналіз досліджень з проблеми підготовки фахівців у вищій школі засвідчує, що зазвичай зміст професійної підготовки майбутніх педагогів визначають і оптимізують через повноту й адекватність відображення всіх аспектів, напрямів, компетенцій, що необхідні в практичній діяльності. У цьому контексті зміст професійно-педагогічної підготовки студентів у вищому навчальному закладі постає як певна множина навчальних дисциплін, що віддзеркалюють усю множину складників професійної діяльності педагогів у вигляді, адекватному практиці. Зміни в теоретичних уявленнях щодо змісту

професійної діяльності педагога, які поступово накопичуються за результатами наукових досліджень і педагогічного досвіду, неухильного призводять до змін у змісті підготовки майбутніх педагогів до цієї діяльності, що відбувається через зростання об'єму навчальних дисциплін та їх номенклатури.

Відомо, що підпорядкування потенційних можливостей особистості вимогам діяльності, яку вона налаштована здійснити, і умовам її виконання, забезпечується свідомістю. Саме вона виконує регулятивну функцію в освоєнні і виконанні людиною певної діяльності. Змістовно це відбувається через створення у свідомості людини образу предмета діяльності і способів його створення; через прийняття особистістю рішення відносно цінності предмета діяльності та способів її здійснення (О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.). О. Леонт'єв наголошує, якщо не враховувати означену закономірність, не можна вести взагалі мову про діяльність, бо будь-яка діяльність завжди є предметною, усвідомленою і цілеспрямованою. Без цього вона є лише певною формою вияву активності людини.

Отже перша педагогічна умова, яка забезпечує управління якістю професійно-педагогічних знань майбутніх педагогів, перебуває у площині того, що вони усвідомлюють і опановують, оволодіваючи професійною педагогічною діяльністю, тобто у змісті їхнього навчання.

З психологічної теорії свідомого навчання О. Леонт'єва випливає, що будь-яка діяльність починається з усвідомлення особистістю того, що є предметом і метою її діяльності [3]. Натомість у процесі підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності у вищому навчальному закладі, це об'єктивне пізнавальне відношення ускладнюється і опосередковується: реальний об'єкт їх професійно-педагогічної діяльності заміщується теоретичними уявленнями про нього, які представлені у змісті навчальних дисциплін. Студенти фактично усвідомлюють не безпосередні реальні властивості предмета майбутньої професійної педагогічної діяльності, а уявлення про них, що відображено у змісті навчальної дисципліни. Таким чином, відношення між суб'єктом і об'єктом пізнання в процесі професійної



підготовки майбутніх педагогів набуває форми ставлення студента до навчальної інформації, у змісті якої в ідеальній формі представлена його майбутня професійна діяльність, її об'єкт і предмет, їх властивості та способи доцільного перетворення засобами професійно-педагогічної діяльності.

Це відношення ускладнюється тим, що у змісті професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів уявлення про предмет і способи їх діяльності в організації роботи з дітьми не представлені в єдиній навчальній дисципліні, а розпорошені в багатьох навчальних курсах. При цьому на зміст уявлень щодо об'єкта, предмета і способів професійно-педагогічної діяльності педагога в цих навчальних дисциплінах накладають відбиток знання, якими володіє викладач навчальної дисципліни; адекватність і повнота його власних уявлень щодо майбутньої професійної діяльності студентів, розуміння місця та призначення в цій діяльності знань і вмінь, що формуються під час вивчення навчальної дисципліни.

З урахування зазначених обставин, першою педагогічною умовою управління якістю професійно-педагогічних знань майбутніх педагогів визначаємо інтеграцію й упорядкування змісту навчальних дисциплін за базовими педагогічними поняттями, що відображають властивості предмета майбутньої професійної діяльності педагога.

При визначенні наступної педагогічної умови управління якістю професійно-педагогічних знань майбутніх педагогів було ураховано, що не всі знання, що віддзеркалюються у свідомості особистості, приймаються, переживаються і стають органічним складником її діяльності (К. Абульханова-Славська, О. Леонт'єв та ін.). Людина може бути інформаційним носієм певних уявлень, моральних, етичних норм, професійних знань тощо, але при цьому не використовувати їх у власній діяльності, не приймати і не переживати їх як значущу для себе цінність. В такому випадку будь-які знання, залишаються деклараціями і гаслами, відстороненими від безпосередньої діяльності особистості, такими, що не використовуються у її власному професійному становленні та розвитку і не спонукають до прояву активності [4, с. 87].

Становлення майбутнього педагога в процесі професійної підготовки у ВНЗ є багатоаспектним, різноплановим, але завжди індивідуальним процесом розвитку його як особистості в межах професійної діяльності. За цих умов особливого значення набуває самостійний пошук майбутніми педагогами напрямів професійного становлення, вибору особистісної позиції, методів, стратегії і стилю професійної діяльності, визначення предмета та мети практичної дії, що виявляє їх неповторну індивідуальність як фахівців і суб'єктів.

Ця характерна риса сучасного навчального процесу призводить до значного розриву між образом реального педагогічного процесу і його ідеальними конструктами. Подолати цей розрив можна у разі самостійної пізнавальної діяльності майбутніх вихователів, спрямованої на виділення, усвідомлення й осмислення змісту їхньої професійної діяльності, що пропонується їм в інформації з навчальних дисциплін. Тобто власний досвід опрацювання навчальної інформації повинен стати для майбутнього педагога простором, у якому є можливість переконатись у повноті та дієвості уявлень щодо сутності розвитку, навчання і виховання дітей засобами педагогічної діяльності, що здійснюється в умовах навчального закладу. Саме самостійне опрацювання навчальної інформації і представлених у її змісті уявлень є запорукою усвідомлення і створення студентами, як суб'єктами навчальної діяльності, власного продукту пізнавальної діяльності – особистого знання, що відтворює їхню внутрішню ментальну модель педагогічної дійсності.

Створення особистого знання є результатом переростанням зовнішнього й об'єктивного змісту підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності у внутрішній і суб'єктивний зміст їхніх професійно-педагогічних знань, що забезпечується процесами інтеріоризації та екстеріоризації.

На підставі наведених міркувань другу педагогічну умову управління якістю професійно-педагогічних знань майбутніх педагогів визначаємо у такий спосіб: наявність дослідницьких завдань, що вимагають розгляду варіативності педагогічних явищ відповідно до їх функцій у майбутній професійній діяльності.

Наступна педагогічна умова визначалася з урахуванням того, що природна здатність людини подумки створювати уявні моделі бажаного майбутнього виявляється в такому особливому виді її пізнавальної діяльності, як проектування.

Зауважимо, що сьогодні проектування як форма і метод навчальної діяльності широко використовується у сфері професійної освіти. Його ефективність базується на продуктивності людської уяви, яка створює суб'єктивну реальність і здатна подумки програмувати дії щодо зміни певного об'єкта (предмета, речі, процесу). Позитивний вплив проектування на навчальну діяльність студентів забезпечується силою свободи творчості; емоційним збагаченням життєвого досвіду особистості переживанням творчого процесу; можливістю отримати предметний (матеріальний) і духовний (ідеальний) результат у вигляді особистісних переживань і надбань.

У певному сенсі, педагогічне проектування є особливим поглядом на майбутню реальність педагогічної професійної діяльності відповідно до ціннісних орієнтацій самого педагога, чинних вимог щодо результатів його діяльності та її ресурсів. Воно характеризується як процес вирощування нових педагогічних форм, нового змісту, способів організації педагогічної діяльності і мислення (Є. Ісаєв, В. Слободчиков); попередня розробка основних елементів майбутньої діяльності (В. Безрукова); змістове, організаційно-методичне, матеріально-технічне оформлення задуму рішення педагогічного завдання (В. Сластьонін, О. Мищенко, Є. Шиянов); багатокрокове планування (В. Беспалько) тощо. Натомість попри всі розбіжності, проектування розуміється як цілеспрямований процес, у результаті якого студент або учень навчається створенню ідеального образу предмета діяльності, усвідомлює власну систему уявлень щодо його перетворення засобами діяльності і впливу на результати перетворень способів здійснення цієї діяльності.

Важливим моментом у педагогічному проектуванні є потреба в обговоренні з іншими створених проектів. В результаті обговорення і взаємодії з іншими, усвідомлюються та перевіряються норми і цінності власного досвіду

особистості і тільки за цих умов вони набувають значення ціннісних настанов, соціальних орієнтирів, наповнених особистісним сенсом (М. Каган, Є. Рогов та ін.). З погляду психології особистості, спілкування з іншими представниками педагогічної професії є реальним тлом, на якому вибудовується і розвивається професійна Я-концепція майбутнього педагога.

У процесі формування професійно-педагогічних знань обговорення з іншими результатів пізнавальної діяльності, що відтворюються в процесі проектування розвитку ситуацій засобами професійної діяльності педагога, не тільки забезпечує усвідомлення особистістю змісту і цінності власних поглядів, позицій і меж їх використання, – воно впливає також на розвиток способів цієї діяльності, що стає предметом обговорення і критичного осмислення.

Для цього потрібно створення реальних обставин, що забезпечують саморозвиток й самовизначення студентів у змісті підготовки до професійно-педагогічної діяльності. Створення таких обставин забезпечує викладач: саме від нього залежить надання студентам права у здійсненні вибору і відповідальності за його результати.

Наведені міркування дають підстави сформулювати третю педагогічну умову управління якістю професійно-педагогічних знань майбутніх педагогів – надання студентам вільного вибору в процесі проектування педагогічних ситуацій з майбутньої професійної діяльності педагога і способів її здійснення.

Сформульовані й обґрунтовані педагогічні умови управління якістю професійно-педагогічних знань майбутніх педагогів не мають прямого відтворення в навчальному процесі вищого педагогічного навчального закладу. Відтак, їх упровадження у навчальний процес вищого навчального закладу потребує створення спеціальної методики, що є складником моделі.

## Література

1. Абульханова-Славская К. А. Личностные механизмы регуляции деятельности / К. А. Абульханова-Славская // Проблемы психологии личности. – М. : Наука, 1982. – 294 с.

2. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи [пер. с англ. Н. М. Никольской]. – М. : Совершенство, 1997. – 208 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
4. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности: [монография] / О. П. Санникова. – Одесса-Киев : Принт, 1998. – 348 с.
5. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания : Опыт пед.антропологии / К. Д. Ушинский. – М. : ФАИР–ПРЕСС : Гранд, 2004. – 575 с.