

3. Про аграрний туризм та агротуристичну діяльність: проект закону України. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://times.liga.net/TEHNO/l_arch_now2.nsf/2cb81fc6e918119e422569b20056482e/df2892cbc4c3e423c225756e00480ed5?OpenDocument&print=y
4. Про стан та основні напрямки формування кадрового потенціалу в сільськогосподарському виробництві: наказ Міністерства аграрної політики від 01.12.2004 №438. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/FIN11237.html
5. Рутинський М. Й. Сільський туризм: навч. посібник / М. Й. Рутинський, Ю. В. Зінько. – К.: Знання, 2006. – 271 с.
6. Стратегія регіонального розвитку Івано-Франківської області на період до 2020 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.if.gov.ua/?q=page&id=23216/>
7. Ткаченко Т. І. Сталій розвиток туризму: теорія, методологія, реалії бізнесу / Т. І. Ткаченко. – К.: Київ. нац. торг-екон. ун-т, 2006. – 537 с.

REFERENCES

1. Derzhavnyi standart profesiino-tekhnichnoii osvity dlia pidgotovky robitnykiv z profesii “Agent z organizatsii turizmu” (State standard of vocational education for the training of workers by profession “Agent of tourism”), Kyiv, 2006, 55 p. [in Ukrainian]
2. Pochny svii biznes na seli. Pozaagrarna pidpriemnytska diialnist zadlia dobrobutu ukraïnyskyh selian (agroturizm) (Start your own business in the village. Podagraria business activities for the welfare of the Ukrainian farmers (agritourism)) Access Mode: URL: <http://www.if.gov.ua/> [in Ukrainian]
3. Pro agrarnyi turizm ta agroturystychnu diialnist. Proekt zakonu (On agrarian tourism and agritourism activities. The draft law) Access Mode: URL: http://times.liga.net/TEHNO/l_arch_now2.nsf/2cb81fc6e918119e422569b20056482e/df2892cbc4c3e423c225756e00480ed5?OpenDocument&print=y [in Ukrainian]
4. Pro stan ta osnovni napriamky formuvania kadrovogo potentsialu v silskogospodarskomu vyrobnytstvi. Nakaz Ministerstva agrarnoi polityky vid 12.2004 N 438 (State and main directions of formation of personnel potential in agricultural production. Order of the Ministry of agrarian policy from 12.2004 № 438) Access Mode: URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/FIN11237.html [in Ukrainian]
5. Rutynskiy M. Y. Silskyi turizm: navchalnyi posibnyk (Rural tourism: a Training manual), Kyiv, 2006, 271 p. [in Ukrainian]
6. Strategiiia regionalnogo rozvytku Ivano-Frankivskoi oblasti na period do 2020 roku (Strategy for regional development of Ivano-Frankivsk region for the period till 2020) Access Mode: URL: <http://www.if.gov.ua/?q=page&id=23216/> [in Ukrainian]
7. Tkachenko T. I. Stalyi rozvytok turizmu: teoriia, metodologiia, realii biznesu (Sustainable development of tourism: theory, methodology, business realities), Kyiv, 2006, 537 p. [in Ukrainian]

УДК 371.133(045)

Ю. М. КОРОТКОВА

ПРОБЛЕМА ГУМАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ГРЕЦЬКИЙ ДОСВІД

Розглянуто проблему гуманізації професійної підготовки вчителя українськими та грецькими науковцями. Доведено, що ідея гармонійного гуманного розвитку особистості сягає Античності та Київської Русі відповідно. Однак питання гуманізації освіти взагалі і педагогічної зокрема не втратили своєї актуальності і в наш час. Серед нових завдань, які постали перед суспільством, особливого значення в Україні і Греції набуває підготовка критично мислячої (рефлексуючої) особистості вчителя, здатної до постійного розвитку, вдосконалення, самооцінки, готової до змін, творчого пошуку, наділеної професійною автономією, яка самостійно формулює цілі своєї власної діяльності і розуміє свою особисту відповідальність за виховання підростаючого покоління. Обґрунтовано, що формування такої особистості педагога можливе за умови чітко продуманої системи теоретичної і практичної підготовки у вищому навчальному закладі (ВНЗ).

Ключові слова: гуманізація, професійна підготовка, педагогічні кадри, рефлексуючий учитель.

ПРОБЛЕМА ГУМАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ: ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ГРЕЧЕСКИЙ ОПЫТ

Рассмотрена проблема гуманизации профессиональной подготовки учителя зарубежными (греческими) и отечественными учёными. Доказано, что идея гармонического гуманного развития личности зарождается в эпоху Античности и Киевской Руси соответственно. Однако вопросы гуманизации образования в целом и педагогического в частности не утратили своей актуальности и в наше время. Среди новых задач, которые встали перед обществом, особое значение в Украине и Греции имеет подготовка критически мыслящей (рефлексирующей) личности учителя, способной к постоянному развитию, совершенствованию, самооценке, готовой к изменениям, творческому поиску, наделённой профессиональной автономией, которая самостоятельно формулирует цели своей собственной деятельности и понимает свою личную ответственность за воспитание подрастающего поколения. Обосновано, что формирование такой личности педагога возможно при условии чётко продуманной системы теоретической и практической подготовки в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: гуманизация, профессиональная подготовка, педагогические кадры, рефлексирующий учитель.

JU. KOROTKOVA

PROBLEM OF HUMANIZATION OF TEACHING STAFF PROFESSIONAL TRAINING: UKRAINIAN AND GREEK EXPERIENCE

The article is devoted to the study of humanization of teacher professional training by foreign (Greek) and domestic scientists. It has been proved that the idea of harmonic human development of the personality appeared in the antiquity and in Kievan Rus, respectively. However, the issues of humanization of education as a whole and the issues of pedagogical education in particular have not lost the topicality nowadays. The training of the reflective teacher has a special significance among new tasks both in Ukraine and Greece. The reflective teacher is a person who is apt to constant development, perfection, self-assessment, changes, creative search and professional independence. Reflective teachers form the aims of their activity and also thoroughly realize the responsibility for the upbringing of younger generation.

Keywords: humanization, professional training, teaching staff, reflective teacher.

В умовах неупинної глобалізації, інформатизації і технологізації сучасного суспільства головною метою освіти визначається формування гуманної, високоосвіченої, духовно багатой, творчої особистості з інноваційним типом мислення і діяльності, здатної гідно відповісти на виклики цивілізації. Виховання такої особистості може здійснити лише той учитель, котрий ставиться з повагою до кожного учня, вбачаючи в ньому неповторну індивідуальність, унікальність, сприяє розвитку його інтересів, здібностей, спонукає до самовдосконалення. Такого вчителя, який буде реалізовувати ідеї гуманізації у своїй викладацькій практиці, мають готувати відповідним чином у педагогічному ВНЗ.

Різні аспекти проблеми гуманізації в галузі освіти відображені в працях Ш. Амонашвілі (гуманізація навчального процесу в початковій школі), В. Сухомлинського (гуманізація взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, гуманізм як педагогічне кредо вчителя), Є. Адоньєва, Г. Балла, І. Беха (гуманістично-зорієнтовані технології, парадигми освіти), Н. Фоменко, Г. Савош, М. Романенко, Н. Красицької (гуманізація вищої освіти), О. Александрової, В. Александрова, Л. Московець, О. Пехоти, О. Савченко, Т. Харченко (гуманізація професійної підготовки вчителя) та багатьох інших.

Однак малодослідженим є порівняльний аспект вітчизняного і зарубіжного, зокрема грецького досвіду, з питань гуманізації професійної підготовки педагогічних кадрів у сучасному суспільстві.

Мета статті – висвітлення підходів українських і грецьких науковців, викладачів-практиків у вирішенні проблеми гуманізації підготовки вчительських кадрів.

Ідея гуманізації особистості сягає Античності. Яскравим прикладом виховання на засадах поваги до особистості дитини визнана афінська виховна система. Так, Платон зазначав, що прекрасне й справедливе – це найвищі цінності, які має усвідомити дитина. Аристотель, метою

виховання визнавав підготовку дитини до майбутнього виконання нею обов'язків громадянина, а також допомогу їй у досягненні життєвого успіху. Як Платон, так і Аристотель великого значення у вихованні надавали грі, яку вважали незамінним засобом духовного розвитку дітей. Не менш важливим для морального збагачення підростаючого покоління філософи називали вплив природи. Інший давньогрецький мислитель Плутарх говорив, що навчання не повинно надто перевтомлювати дітей, і виступав категорично проти тілесних покарань, які, за його переконаннями, лише принижують особистість. Натомість він звертався до батьків з проханням бути якомога терплячими зі своїми малюками.

Окрім цього, Аристотель і Плутарх оцінювали роль педагога у вихованні дитини. На думку першого з них, забезпечувати виховний процес мали спеціально відібрані вихователі, але в жодному разі не раби, бо це могло мати негативні наслідки для розвитку вільного громадянина. Плутарх же наполягав, що дитина має більше часу проводити з матір'ю, а пізніше – зі спеціальними педагогами, і запорукою успіху у вихованні малюка є здорові родинні стосунки, правильна освіта, мовний і фізичний розвиток [11].

У школах афінські діти виховувались в душі калакагатії (грец. «καλός και αγαθός») (калос ке гаток) – прекрасний у фізичному та моральному відношенні). Ідеалом виховання було поєднання розумового, морального, естетичного і фізичного розвитку.

В Україні також віддавна існують традиції гуманного виховання, сягаючи доби Київської Русі. Так, у «Слові про закон і благодать» митрополита Іларіона (1051 р.) автор не підтримував візантійської ідеї виховання в душі аскетизму, а захищав принцип активної діяльності у формуванні особистості. В. Мономах у своєму «Повчанні дітям» (1117 р.) уперше обґрунтував необхідність зв'язку освіти з потребами життя особистості та її діяльністю. При цьому особливу увагу він звернув на необхідність виховання у дітей ініціативи і працелюбності. Також В. Мономах розглядав правила та норми поведінки: любов до Батьківщини, гуманне ставлення до людей, правдивість і чесність [3, с. 98–100].

Повертаючись до Греції, зазначимо, що, попри розуміння важливої ролі педагога у становленні особистості дитини ще давньогрецькими філософами, справжнього наукового обґрунтування вказана проблема набула лише у другій половині ХХ ст. Так, у 70-х роках грецькі науковці активно почали розробляти основи дитиноорієнтованої (дитиноцентричної) педагогіки, згідно з якою центральною фігурою навчально-виховного процесу визначався учень. Вибір змісту навчання почав здійснюватись на основі потреб школярів, що спричинило головні зміни в організації класу, стратегіях викладання, ролі вчителя в навчальному процесі, його зв'язку з учнями, у відборі навчального матеріалу та процесі оцінювання навчальних досягнень школярів [8].

На думку грецької дослідниці В. Дендріну, ці зміни були пов'язані з новою орієнтацією в теорії освіти, яка розповсюдилась у країнах Західної Європи. Йдеться про прогресивний підхід в освіті (англійський відповідник – *progressivist approach*), що почав концентрувати увагу на процесі не лише викладання, а й навчання, сприяв започаткуванню систематичного вивчення особливостей спілкування між учителем і учнем, просував принцип автономії дитини у навчанні, сприяв застосування нових технологій в освіті [8]. Як зазначає Г. Паппас, принцип автономного навчання підтримувався і так званою соціогностичною теорією навчання, згідно з якою викладач мав не лише озброїти учнів сумою знань, а допомогти їм оволодіти техніками, котрі школярі в майбутньому будуть застосовувати для самоуправління своєю діяльністю задля отримання бажаних результатів, які самі ж для себе і визначають [12, с. 313].

Прогресивна педагогіка сприяла обґрунтуванню нових підходів до навчання. Це, наприклад, проблемно-орієнтований підхід, котрий головну увагу концентрував на процесі навчання, а не на способі викладання, перевагу надавав практичним знанням, діяльнісному підходу (англ. – *learning by doing*, грец. – *κάνω και μαθαίνω* – виконую та навчаюсь). Одним з теоретичних положень вказаного підходу було те, що знання є суб'єктивним, а не об'єктивним поняттям. Воно не існує незалежно від того, хто його засвоює. Знання піднімаються над людиною, коли їй надається можливість для практики, яка їй допомагає ці знання отримати. Застосовуючи таку тактику в класі, учні не тільки беруть участь у процесі навчання, а й водночас відповідальні за його результат. Роль педагога тут – керувати, полегшувати та створювати умови для розвитку творчих здібностей учнів. Ці умови створюються за допомогою навчальних видів діяльності, що не передбачають лише однієї єдиної вірної відповіді на

питання, а стимулюють учнів використовувати розмаїття першоджерел, робити висновки на основі даних, якими володіють, формувати та оцінювати власну точку зору, висловлювати свої позиції та відстоювати їх, ґрунтуючись на особистих знаннях і досвіді [8].

Наприкінці ХХ ст. в Греції популярності набула так звана педагогіка грамотності (*παιδαγωγική γραμματισμού / literacy pedagogy*), метою якої було проголошено зв'язок навчання з суспільством задля виховання самостійної критично мислячої особистості. У цій педагогіці матеріали, що обираються для вивчення й обговорення, мають бути цікавими для учнів, спонукати їх до роздумів й вільного висловлювання своїх думок.

Зрозуміло, що для реалізації нових підходів до навчання і виховання молодого покоління необхідними були зміни у професійній підготовці педагогічних кадрів. Відповідно до гуманістичної парадигми основною метою педагогічної освіти визначався розвиток особистості педагога, який володіє педагогічним мисленням і високим професіоналізмом.

Так, з початку 90-х років ХХ ст. надзвичайного поширення в Греції набув напрям підготовки «критично мислячого» вчителя (*στοχαστικοκριτικός εκπαιδευτικός*). В українській педагогічній літературі зустрічаємо відповідник рефлексуючий учитель (*reflective teacher*) або учитель-дослідник. У контексті рефлексивного підходу грецькі вчені виокремлюють критичне мислення вчителя, котре сучасна психологія трактує як когнітивну стратегію, що виконує функцію перевірки існуючих ідей і рішень на наявність недоліків чи помилок [9, с. 448; 10, с. 458].

А. Казаміас, М. Кассотакіс, І. Матсагурас та інші грецькі науковці, беручи за основу праці європейських вчених, виробили свій національний тип критично мислячого учителя. Це учитель, який характеризується наявністю критичної думки, є творчою особистістю, наділений професійною автономією, самостійно формулює цілі своєї власної діяльності, бере активну участь у розробці навчального і робочого плану школи й обговоренні проблем її ролі і мети, є наставником особистості, що розвивається, радником для дитини під час виникнення у неї проблем і труднощів, помічником в отриманні знань, має чітку соціальну позицію, не пасивно пристосовується до сталої суспільної дійсності, а відчуває себе здатним до певних соціальних змін, замислюється над тим, який вплив справляє освіта на особистість і суспільство і якими можуть бути соціально-політичні наслідки такого впливу [7, с. 348; 9, с. 448; 10, с. 459–460].

І. Матсангурас зазначав, що формування вчителя-дослідника, здатного до результативного здійснення критично мислячого аналізу, має відбуватись у процесі професійної підготовки педагогічних кадрів у ВНЗ шляхом чітко продуманої системи теоретичних занять і педагогічної практики, в ході якої обов'язковим є формування дослідницьких навичок студентів [10, с. 470].

Як зазначає О. Проценко, грецькі науковці наполягають, що лекційні курси повинні забезпечувати студентів знаннями про існування різних педагогічних шкіл і тенденцій, висвітлювати нагальні проблеми педагогіки і психології, знайомити з різними точками зору дослідників на одне й те ж питання. При цьому робиться акцент на виховання в майбутніх учителів здатності обирати не тільки правильний прийом навчання, а й відповідну педагогічну школу, принципів якої вони будуть дотримуватися протягом своєї професійної діяльності. Крім цього, значну роль відіграє особистий приклад викладача, котрий читає певний лекційний курс для майбутніх педагогів, пояснюючи власні висновки, зроблені завдяки використанню критичного аналізу в своїй практичній діяльності [4, с. 31–32].

Таким чином, одним з головних завдань професійної підготовки вчителя грецькі науковці називають формування в нього умінь критичного аналізу, важливими передумовами проведення якого є такі фактори суб'єктивного характеру:

1) бажання вчителя досліджувати різні аспекти однієї проблеми, визнавати особистісні недоліки. Однак це не означає, що вчитель усі факти ставить під сумнів та проводить їх критичний аналіз;

2) почуття відповідальності за результативність обраних методів і форм виховання учнів та розвитку суспільства загалом;

3) зацікавленість у розвитку освіти та віра в необхідність використання критичного підходу в освітній галузі.

Об'єктами критичного аналізу можуть бути: структура і зміст навчальної програми, її соціальна роль; процес навчання; особистість учня та його роль у навчальному процесі; роль учителя та його обов'язки; управління навчальним процесом [4, с. 30].

Аналіз навчальних планів педагогічних відділень університетів Греції засвідчив наявність дисциплін, спрямованих на формування критично мислячого (рефлексуючого) вчителя, зокрема «Критично мисляче викладання», «Аналіз навчальних планів і програм», «Освіта і суспільство» й ін.

Широкі можливості для формування умінь критичного аналізу, на думку грецьких дослідників, надає педагогічна практика. І. Матсангурас пропонує більшу частину часу, яка відводиться студентам для педагогічної практики, присвячувати спостереженню за професійною діяльністю досвідчених учителів, проводячи аналіз уроків за трьома рівнями:

а) технократичний рівень. Об'єктом аналізу тут є дидактичний та організаційний процеси навчання, зміст навчання, умови його здійснення і результативність. Основний критерій оцінювання – рівень активності учнів на уроці. В результаті визначається досліджувана проблема та зв'язок критичного аналізу з проблемами педагогічної дійсності;

б) пояснювальний рівень. Ведеться пошук методів і прийомів навчання, які вчитель використовує на уроці, та пропонується теоретичне підґрунтя для з'ясування необхідності застосування відповідних прийомів у навчальному процесі або відмови від них. На цьому етапі вчитель усвідомлює, що в педагогічній діяльності існують крім методологічних проблем й проблеми політичного, етичного та соціального характеру, які вимагають різнобічного вивчення. Студенти виступають у різних ролях, плануючи уроки, оцінюючи учнів, забезпечуючи уроки дидактичним матеріалом;

в) оцінювальний рівень. Оцінюється ступінь впливу використаних методів і прийомів навчання на формування особистості учня та загального розвитку суспільства [10, с. 470–472].

Аналіз навчальних планів різних відділень університетів Греції показав, що всі вони серед завдань педпрактики називають знайомство студентів з їх майбутньою професійною галуззю так, щоби вони мали можливість удосконалити вміння критичних роздумів, аналізу, посилити автономію і відповідальність через необхідність самостійно приймати рішення та аналізувати їх наслідки.

Якщо в Греції процеси гуманізації освіти з остаточним переведенням уваги від викладання до навчання, від учителя до учня було здійснене лише наприкінці ХХ ст., то в Україні раніше маємо яскраві приклади діяльності видатних педагогів-гуманістів. Серед них взірцем справжнього гуманізму є В. Сухомлинський, котрого протягом усього життя цікавила проблема професійної майстерності вчителя, його ролі в розумовому, фізичному й духовному розвитку дитини. Педагог стверджував, що об'єктом вчительської праці є неповторна індивідуальність учня з її унікальними властивостями, притаманними тільки їй особливостями розуму, почуттів, самосвідомості, індивідуальних переконань тощо. Основним інструментом педагогічного впливу, на думку В. Сухомлинського, є особистість вихователя, багатство його власного духовного світу [5, с. 421].

Сучасні науковці наполягають на тому, що головною метою як загальної, так і педагогічної освіти, має бути формування цілісної особистості учня і вчителя відповідно. Однак, щодо педагогічних кадрів, то нині під гуманізацією їхньої професійної підготовки, крім традиційного визнання кожного студента унікальною неповторною особистістю, виявлення його потреб, інтересів, спонукання до розвитку своїх здібностей, і до самовдосконалення, розуміється також формування в нього активної громадянської позиції, дослідницьких навичок, умінь критичних роздумів і самооцінки.

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що наприкінці ХХ ст. і в Україні, і в Греції в межах гуманістичної особистісно-зорієнтованої парадигми педагогічної освіти активну увагу науковців почали привертати питання підготовки рефлексуючого вчителя. Так, Л. Ярославська зазначає, що рефлексія в педагогіці є механізмом самопізнання, активного переосмислення своєї індивідуальної свідомості, самовдосконалення майбутніх учителів, успішності їхньої діяльності і спілкування, розуміння й регулювання думок і почуттів. Тож сформовані рефлексивні вміння майбутніх учителів сприятимуть подоланню таких груп педагогічних бар'єрів, як емоційних, психофізіологічних, спілкування тощо [6].

На думку О. Блинової, «лише той учитель здатний рухатися вперед, переглядати свої методи і прийоми роботи, долати власну стереотипність і шаблонність, який свою діяльність робить предметом поглибленого аналізу, тобто вчитель рефлексуючий» [1, с. 34].

О. Вознюк наполягає на необхідності формування особистості педагога, здатного брати активну участь у процесах суспільних і професійних перетворень, спроможного до рефлексії та

наділеного почуттям власної гідності, педагогічним оптимізмом, спроможного до сприйняття самоцінності іншої людини, духовного та естетичного вдосконалення, утвердження суспільних пріоритетів, наукового знання, загальнолюдських моральних цінностей, інтуїції, імпровізації, здатної до емоційного саморозкриття, відкритості до інновацій, самореалізації [2, с. 21].

Українські та грецькі вчені зазначають, що формування рефлексивних умінь має відбуватися шляхом категоричної відмови від традиційної лекції і переходу до лекційних занять, збагачених елементами дискусії, рольової гри, театральними методиками, проектними роботами тощо. Так, Л. Ярославська вказує на необхідність використання таких прийомів, як ранжування викладачами і студентами професійно значущих якостей фахівця, усвідомлення викладачами і студентами себе у професії за допомогою методики малюнків, складання програми саморозвитку, написання твору-есе «Яким має бути ідеальний фахівець» тощо [6]. Крім цього, науковці зазначають, що розвиток особистості майбутнього педагога, його рефлексивних умінь має бути одним з обов'язкових завдань педагогічної практики.

Таким чином, як вітчизняні, так і грецькі вчені завжди наполягали на необхідності навчання і виховання підростаючого покоління на засадах гуманізму. В сучасних умовах розвитку суспільства ідея гуманізації освіти взагалі та педагогічної зокрема не втратила своєї актуальності, а навпаки – розширила сферу своїх завдань, серед яких формування критично мислячої (рефлексуючої) особистості, здатної до постійного розвитку, вдосконалення, самооцінки, готової до змін тощо.

Стосовно перспектив подальших розвідок у даному напрямку, то необхідним є вивчення досвіду інших розвинених країн світу з питань гуманізації професійної підготовки вчителя для його творчого осмислення і впровадження у систему педагогічної освіти України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блинова О. Є. Формування відкритості до спілкування у майбутнього вчителя: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / О. Є. Блинова. – К., 2000. – 192 с.
2. Вознюк О. В. Теоретико-методологічні засади розвитку особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / О. В. Вознюк. – Житомир, 2014. – 43 с.
3. Левківський М. В. Історія педагогіки: навч. посібник / М. В. Левківський, О. М. Микитюк. – Харків: ОВС, 2002. – 240 с.
4. Проценко О. Б. Система післядипломної педагогічної освіти в Греції: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / О. Б. Проценко. – К., 2009. – 270 с.
5. Сухомлинський В. О. Сто порад учителів / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 т. Т. 2. – К.: Радянська школа, 1976. – С. 418-654.
6. Ярославська Л. І. Розвиток рефлексивних умінь майбутніх учителів як чинник подолання бар'єрів педагогічної діяльності / Л. І. Ярославська. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://journals.hnpu.edu.ua/ojs/metedu/article/view/319>.
7. Αντωνίου Χ. Η εκπαίδευση των Ελλήνων δασκάλων (1828 – 2000) / Χ. Αντωνίου. – Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 2002. – 482 σ.
8. Δενδρίνου Β. Η διδασκαλία της ξένης γλώσσας / Β. Δενδρίνου. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema_e8/e_7_thema.htm.
9. Καζαμιάς Α. Προβληματισμοί γύρω από την κατάρτιση διδακτικού προσωπικού της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης / Α. Καζαμιάς, Μ. Κασσωτάκης, Δ. Κλάδης // Ελληνική εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού. – Αθήνα: ΣΕΠΙΟΣ, 1995. – Σ. 444–455.
10. Ματσαγγούρας Η. Στοχαστικοκριτικός δάσκαλος: αίτημα του καιρού μας / Η. Ματσαγγούρας // Ελληνική εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού. – Αθήνα : ΣΕΠΙΟΣ, 1995. – Σ. 456–476.
11. Ξενίδης Ι. Ιστορική εξέλιξη του Νηπιαγωγείου / Ι. Ξενίδης. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.eduportal.gr/modules.php?name=News&file=print&sid=219>.
12. Παππάς Γ. Η λειτουργία του διδακτικού μοντέλου της κοινωνικογνωστικής μάθησης στη διδασκαλία και εκμάθηση ξένων γλωσσών / Γ. Παππάς // Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ. Ι. Ε. Π. ΕΚ.), 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη», Αθήνα, 13-14 Μαΐου, 2006. – Αθήνα. – Σ. 313–322.

REFERENCES

1. Blynova O. Ye. Formuvannya vidkrytosti do spilkuvannya u maybutnoho vchytelya. Diss, kand. psych. nauk [The formation of communicational openness in the prospective teacher. Cand. psych. sci. diss.], Kiev, 2000. 192 p.

2. Voznyuk O. V. Teoretyko-metodolohichni zasady rozvytku osobystosti pedahoha v umovakh tsyvilizatsiynykh zmin. Avtoref. diss. dokt. ped. nauk [Theoretical and methodological principles of the development of a teacher under civilizational changes. Dr. ped. sci. diss.], Zhytomyr, 2014. 43 p.
3. Levkivskyy M. V., Mykytyuk O. M. Istoriya pedahohiky [History Education], Kharkov, «OBS», 2002. 240 p.
4. Protsenko O. B. Systema pislyadyplomnoi pedahohichnoi osvity v Hretsiyi. Diss. kand. ped. nauk [The system of postgraduate pedagogical education in Greece. Cand. ped. sci. diss.], Kiev, 2009. 270 p.
5. Sukhomlynsky V. O. Sto porad uchytelevi [One hundred pieces of advice to teacher], Kiev, Radyanska shkola, 1976, Vol. 2, pp. 418-654.
6. Yaroslavska L. I. Rozvytok refleksyvykh umin maybutnikh uchyteliv yak chynnyk podolannya bar"yeriv pedahohichnoi diyalnosti [The development of reflexive skills of the prospective teachers as a means to overcome the obstacles in teachers work]. Available at: <http://journals.hnpu.edu.ua/ojs/metedu/article/view/319>.
7. Antoniou X. I Ekpaideusi ton Ellinon daskalon (1828 – 2000) [Greek education teachers (1828 – 2000)], Athens, Ellinika Grammata, 2002. 482 p.
8. Dendrinou V. I didaskalia tis ksenis glossas [Teaching foreign languages]. Available at: http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema_e8/e_7_thema.htm.
9. Kazamias A. Provlmatismoi giro apo tin katartisi didaktikou prosopikou tis Deuterovathmias Ekpaideusis [The problem of training of the secondary education teaching staff] // Elliniki ekpaideysi: Prooptikes Anasigrotitas kai Eksigxronismou [Greek language. Reforming and modernization outlooks], Athens, SEIRIOS, 1995, pp. 444–455.
10. Matsaggouras I. Stoxastikokritikos daskalos: aitima tou kairou mas [The reflective teacher: today's demands] // Elliniki ekpaideysi: Prooptikes Anasigkotitas kai Eksigxronismou [Greek language. Reforming and modernization outlooks], Athens, SEIRIOS, 1995, pp. 456–476.
11. Ksenidis I. Istoriki Ekseliksi tou Nipiagogeiou [The historical development of early childhood education]. Available at: <http://www.eduportal.gr/modules.php?name=News&file=print&sid=219>.
12. Pappas G. I leitourgia tou didaktikou montelou tis koinonikognostikis mathisis sti didaskalia kai ekmathisi ksenon glosson [The operation of the didactic model of socio-gnostic education in teaching and studying of foreign languages] // 3rd National Conference «Kritiki, Dimiourgiki, Dialektiki Skepsi stin Ekpaideusi: Theoria kai Praksi» [Critical, creative, dialectical thinking in education. Theory and practice], Athens, 13–14 May, 2006, pp. 313–322.

УДК: 378.046.4

В. І. РЕПСЬКИЙ

ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЇ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Обґрунтовано способи використання інформаційних технологій (ІТ) у формуванні фахової компетентності майбутнього вчителя технологій. Визначено основні складові інформаційної компетентності й охарактеризовано підходи до вибору змісту, особливостей та перспектив використання ІТ у навчальному процесі. Розглянуто можливості використання дистанційних освітніх центрів і програмних засобів навчання. Виокремлено напрямки застосування ІТ з метою підвищення рівня готовності майбутніх вчителів технологій до використання дистанційних технологій.

Ключові слова: компетентність, фахова компетентність, інформаційна компетентність, технологічна освіта, вчитель технологій, інформаційні технології, інформаційне середовище, дистанційне навчання.

В. И. РЕПСЬКИЙ

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Обоснованы способы использования информационных технологий (ИТ) в формировании профессиональной компетентности будущего учителя технологии. Определены основные составляющие информационной компетентности и охарактеризованы подходы к выбору содержания, особенностей и перспектив использования ИТ в учебном процессе. Рассмотрены возможности использования дистанционных образовательных центров и программных средств обучения. Выделены направления