

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД „ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА”

**РАМЗАНІ Елліна Вікторівна**

УДК 371.132 (043)

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ  
КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**АВТОРЕФЕРАТ**

дисертації на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

Луганськ – 2014

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Державному закладі „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, Міністерство освіти і науки.

**Науковий керівник** – доктор педагогічних наук, професор

**Савченко Сергій Вікторович,**

Державний заклад „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, перший проректор,

завідувач кафедри педагогіки.

**Офіційні опоненти:** доктор педагогічних наук, професор

**Дубасенюк Олександра Антонівна,**

Житомирський державний університет імені Івана Франка, професор кафедри педагогіки;

кандидат педагогічних наук, доцент

**Рогозіна Марина Юрївна,**

Донецький національний університет, доцент кафедри психології.

Захист дисертації відбудеться 24 червня 2014 р. о 15.30 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 29.053.01 у Державному закладі „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” за адресою: 91011, м. Луганськ, вул. Оборонна, 2, ауд. 376.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” за адресою: 91011, м. Луганськ, вул. Оборонна, 2.

Автореферат розіслано 23 травня 2014 р.

**Учений секретар  
спеціалізованої вченої ради**

**Н. І. Черв'якова**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Загальна психологізація освіти, особистісно зорієнтована, гуманістична спрямованість усього педагогічного процесу, необхідність організації шкільного навчання у діяльнісній парадигмі, забезпечення психологічної безпеки освітнього простору вимагають високого рівня психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів. Для ефективного виконання своїх функцій сучасний учитель має знати закономірності особистісного розвитку людини на різних вікових етапах, уміти керувати власними ресурсами, здійснювати психологічно обґрунтовану взаємодію з усіма суб'єктами освітнього процесу.

Зміст психологічної підготовки, побудованої відповідно до компетентнісного та особистісно зорієнтованого підходів, передбачає формування в студентів системи психологічних знань та вмінь, завдяки яким стає можливим усвідомлення індивідуально-психологічних характеристик суб'єктів освітнього процесу; розуміння на основі цього власного психологічного ресурсу; вибір шляхів адекватного використання ресурсу в майбутній професійній діяльності через формування вже в студентські роки індивідуального стилю діяльності; уміння вибудовувати взаємодію з усіма суб'єктами освітнього процесу в режимі діалогу, партнерства й розвитку, ненасильства.

Особливі вимоги до організації процесу цілісної психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя зумовлені необхідністю реалізації провідних засад Болонського процесу, спрямованих на забезпечення самостійності й творчої активності студентської молоді, гуманістичність, фахову глибину й досконалість становлення майбутнього спеціаліста, упровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес ВНЗ, кредитно-модульної системи навчання.

Психологічну компетентність як феномен успішності професіоналів різних галузей вивчали Ж. Гараніна, М. Холодна, Н. Яковлева, аутопсихологічну компетентність державних службовців – А. Деркач, Л. Степнова. Психологічну компетентність викладачів ВНЗ досліджували Л. Алексеева, О. Гура, О. Каменська, Л. Лазоренко, О. Полуніна та ін.

Сутність та структуру психологічної компетентності вчителя розглянуто такими науковцями, як Н. Андропова, Т. Графська, О. Гришечко, М. Калашникова, Н. Коломінський, М. Лук'янова, Т. Щербакова та ін.

Теоретичні й практичні проблеми психологічної підготовки майбутніх педагогів розкрито в працях О. Алфьорова, Ф. Гоноболіна, Є. Ільїна, Є. Ісаєва, Є. Климова, Ю. Кулюткіна, В. Мерліна, Л. Мітіної, О. Моложавенко, О. Орлова, В. Пахомова, А. Петровського, Л. Регущ, В. Рубцова, Б. Сарсенбаєвої, В. Сластьоніна, А. Штейнмеца, О. Щербакова, Т. Яценко та ін.

Теоретико-методичні аспекти психології педагогічної діяльності представлено в дослідженнях І. Зимньої, Є. Климова, Н. Кузьміної, А. Маркової, А. Реана, Є. Рогова, В. Семиченко та ін.

Різні аспекти формування психологічної компетентності майбутніх педагогів репрезентовано в наукових розвідках таких дослідників, як Ю. Варданян, І. Демидова, Т. Кільмьяшкіна, Л. Першина, А. Федосєєва та ін.

Сучасні напрями психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів пов'язані із дослідженням психології педагогічного мислення (М. Кашапов), психологічних бар'єрів у педагогічній діяльності (М. Подимов), психології прийняття педагогічних рішень (В. Чернобровкін), інтеграції педагогічного та психологічного знання (О. Панфілов, Н. Пачіна), місця психологічного знання у вищівському курсі педагогіки (І. Калниболанчук), ціннісно-смыслового ставлення студентів педагогічного ВНЗ до психологічного знання (С. Пазухіна). Розвиток психологічної культури учнівської та студентської молоді в системі неперервної професійної освіти представлено в працях В. Дружиніна, Л. Колмогорової, Т. Ковалевич, Н. Ліфінцевої, В. Рибалки, В. Семикіна та ін.

Теоретичні засади, форма та методи викладання психології у вищих розкрито в студіях таких науковців, як Б. Бадмаєв, І. Вачков, С. Герасимова, О. Двіжона, В. Карандашев, В. Ляудис, І. Молочкова, О. Полонніков та ін.

Теорію й практику реалізації кредитно-модульної системи навчання у системі вищої освіти України репрезентовано в працях таких дослідників, як О. Безносюк, С. Гончаров, В. Коваленко, Т. Козак, П. Сікорський, О. Скафа, О. Спірін та ін.

Проблеми психологічної підготовки майбутніх учителів, формування їхньої психологічної компетентності, упровадження кредитно-модульної системи навчання у вищих навчальних закладах висвітлено в дисертаціях останніх років. Так, С. Мансурова досліджувала підвищення рівня психологічної компетентності як чинника формування мотивації педагогічної діяльності, С. Чаткіна – становлення психологічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів (педагогічний ВНЗ), Т. Зобніна – систему психологічної підготовки майбутніх педагогів в інноваційному освітньому середовищі педагогічного ВНЗ, М. Пуйлова – умови підготовки майбутніх учителів до використання психологічної інформації в професійній діяльності. У дисертації М. Сукнова висвітлено організацію контролю навчальної діяльності студентів вищого технічного навчального закладу в умовах кредитно-модульного навчання, І. Мороз – педагогічні умови застосування кредитно-модульної системи навчання студентів економічних факультетів ВНЗ, О. Спіріна – теоретичні та методичні засади кредитно-модульної системи навчання майбутніх учителів інформатики, О. Іванцової – застосування модульно-рейтингової системи в процесі фахової підготовки студентів економічних спеціальностей у коледжах, Н. Мачинська – модульну організацію загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів в умовах коледжу. Проте особливості формування психологічної компетентності майбутніх учителів в умовах кредитно-модульної системи навчання окремо не розглядалися.

Аналіз теорії й практики з досліджуваної проблеми дозволив виявити *протиріччя* між: соціальними очікуваннями та об'єктивною потребою освітньої практики в досягненні вчителем високого рівня психологічної компетентності та недостатнім рівнем розробки цього питання в педагогічній теорії й практиці; досягнутим у психолого-педагогічній науці рівнем знань про системогенез професійної діяльності, про людину як суб'єкт діяльності та системою психологічної підготовки учителя; змістовними та процесуально-технологічними складниками психолого-педагогічної підготовки вчителя у вищому навчальному закладі; гуманістичною спрямованістю професійної підготовки майбутнього педагога та посиленням тенденцій щодо інтелектуалізації та прагматизації навчально-виховного процесу у ВНЗ.

Актуальність проблеми, її недостатня теоретична й практична розробленість та виявлені протиріччя й зумовили вибір теми дисертаційної роботи **„Педагогічні умови формування психологічної компетентності майбутнього вчителя в умовах кредитно-модульної системи навчання”**.

**Зв'язок теми дослідження з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” в межах комплексної теми: „Освітні технології навчально-виховного процесу в сучасних закладах освіти” (державний реєстраційний номер 0110U000751). Тему затверджено Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 2 від 26.02.2006 р.).

**Об'єкт дослідження** – процес професійної підготовки майбутнього вчителя в умовах кредитно-модульної системи навчання.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування психологічної компетентності майбутнього вчителя в умовах кредитно-модульної системи навчання.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови, що забезпечують ефективність формування психологічної компетентності майбутнього вчителя в умовах кредитно-модульної системи навчання

**Гіпотеза дослідження** полягає в тому, що процес формування психологічної компетентності майбутніх учителів в умовах кредитно-модульної системи навчання буде ефективним за таких педагогічних умов: посилення професійно-педагогічної спрямованості викладання психологічних дисциплін на засадах компетентнісного та контекстного підходів; використання інтерактивних методів, герменевтичних технологій навчання, поєднання групових та індивідуальних форм навчально-виховної роботи; варіативності самостійної роботи студентів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін;

розвитку професійно значущих психологічних умінь і навичок у процесі педагогічної практики.

Відповідно до мети й гіпотези визначено такі **завдання дослідження**:

1. На підставі аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури розкрити історико-педагогічний аспект психологічної підготовки майбутнього вчителя, визначити стан досліджуваної проблеми в сучасному науковому дискурсі.
2. Розкрити сутність і структурні компоненти психологічної компетентності майбутнього вчителя.
3. Визначити критерії та проаналізувати практику формування психологічної компетентності майбутніх учителів у вищих закладах освіти.
4. Розробити та обґрунтувати педагогічні умови формування психологічної компетентності майбутнього вчителя в умовах кредитно-модульної системи навчання.
5. Експериментально дослідити ефективність педагогічних умов формування психологічної компетентності майбутнього вчителя в умовах кредитно-модульної системи навчання.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** становлять філософські положення про єдність теорії та практики, взаємозумовленість і взаємозв'язок об'єктивних та суб'єктивних чинників у формуванні особистості; положення діяльнісного (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубін-штейн), системного (В. Афанасьєв, І. Блауберг, Е. Юдін), особистісно зорієнтованого (Г. Балл, І. Бех, Є. Бондарєвська, О. Пехота, М. Чобітько), компетентнісного (В. Байденко, В. Болотов, І. Зимня, А. Хуторської), аксіологічного (Н. Асташова, І. Бех, М. Боришевський), синергетичного (О. Вознюк, О. Князева, С. Кульневич) підходів; сучасні положення філософії освіти (В. Андрущенко, Б. Коротяєв, В. Курило); ідеї випереджальної освіти (В. Зуєв, П. Новиков, А. Урсул); концептуальні засади професійної підготовки вчителя в сучасних соціокультурних умовах (О. Глузман, В. Гриньова, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Кузьміна, О. Кучерявий, А. Маркова, Л. Мітіна, С. Сисоєва, В. Сластьонін); психолого-педагогічні ідеї щодо формування психологічної компетентності вчителя (О. Алфьоров, Ю. Варданян, Є. Ісаєв, Є. Климов, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Семиченко, Л. Колмогорова, Т. Щербакова), психологічної підготовки майбутнього вчителя у вишах (Є. Ісаєв, Л. Регуш, В. Рубцов, А. Штейнмец, О. Щербаков, Т. Яценко); ідеї інтеграції педагогіки та психології у вишівському навчанні (Б. Ананьєв, І. Зимня, О. Панфілов, В. Сластьонін, Е. Стоунс, Л. Фрідман), теорії й практики модульної системи навчання (І. Богданова, О. Кучерявий), кредитно-модульної системи навчання (С. Гончаров, І. Мороз, П. Сікорський, О. Скафа, О. Спін, Л. Товажнянський), викладання психології у ВНЗ (В. Бадмаєв, І. Вачков, С. Герасимова, О. Двіжона, В. Карандашев, В. Ляудис, І. Молочкова, О. Полонніков, О. Чернишов), технології професійно зорієнтованого навчання у ВНЗ (А. Вербицький,

М. Віленський, А. Панфілова); герменевтичні технології навчання (А. Закірова, Т. Мілованова); наукові ідеї щодо художньо-образного пізнання психолого-педагогічної дійсності (Т. Летягова, Н. Рожина, А. Роботова).

У процесі дослідження використано комплекс **методів**: *теоретичні*: аналіз філософської, соціологічної, психолого-педагогічної літератури для здійснення історико-генетичного аналізу проблеми й обґрунтування теоретико-методологічних засад дослідження; метод теоретичного моделювання при визначенні змісту та структурних компонентів психологічної компетентності майбутнього вчителя, моделювання процесу її формування та розробки відповідних педагогічних умов; *емпіричні*: анкетування, бесіда, тривале спостереження, метод експертних оцінок, аналіз продуктів діяльності для дослідження рівня сформованості психологічної компетентності майбутнього вчителя; педагогічний експеримент для перевірки педагогічних умов формування психологічної компетентності майбутнього вчителя, методи математичної статистики для опрацювання результатів експериментальної роботи.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідження здійснено на базі ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. На різних етапах експерименту було задіяно 380 студентів, 15 викладачів, 113 учителів-практиків.

**Наукова новизна** дисертаційної роботи полягає в тому, що *вперше* обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування психологічної компетентності майбутнього вчителя в умовах кредитно-модульної системи навчання (посилення професійно-педагогічної спрямованості викладання психологічних дисциплін на засадах компетентнісного та контекстного підходів; використання інтерактивних методів навчання, герменевтичних технологій навчання, поєднання групових та індивідуальних форм навчально-виховної роботи; варіативність самостійної роботи студентів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін; розвиток професійно значущих психологічних умінь і навичок у процесі педагогічної практики); *дістали подальшого розвитку* наукові уявлення про сутність та структуру психологічної компетентності майбутнього вчителя, зміст та форми психологічної підготовки майбутнього вчителя у ВНЗ з урахуванням вимог кредитно-модульної системи навчання; *удосконалено* форми та методи психологічної підготовки майбутнього вчителя, науково-методичне забезпечення педагогічної практики.

**Практичне значення дисертаційної роботи** полягає в достатньо високому ступені готовності отриманих результатів до впровадження в навчальний процес вищої школи: розроблено спецкурс для студентів педагогічних ВНЗ „Психологічна компетентність сучасного вчителя”, систему навчально-творчих, тренінгових завдань для студентів, комплекс різнорівневих



варіативних завдань самостійної роботи, комплекс завдань для педагогічної практики з урахуванням вимог компетентнісного підходу в освітній галузі.

Результати й висновки дослідження можуть бути використані в процесі професійної підготовки майбутніх учителів у ВНЗ різного рівня акредитації, у процесі вдосконалення навчально-методичного забезпечення дисциплін психолого-педагогічного блоку, у системі післядипломної підготовки педагогічних працівників, у самоосвітній та самовиховній діяльності студентської молоді.

Результати дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (довідка про впровадження № 1/1108 від 13.03.2012), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка про впровадження № 275/03 від 03.06.2010), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка про впровадження № 88/2 від 08.02.2012).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення дисертації доповідалися на Міжнародних науково-практичних конференціях: „Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті: орієнтири та напрямки сучасної освіти” (Луганськ, 2005), „Інформаційні технології в наукових дослідженнях і навчальному процесі” (Луганськ, 2006), на щорічних наукових конференціях викладачів і студентів ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (2005 – 2012 рр.); обговорювалися на засіданнях кафедр психології, педагогіки ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**Публікації.** Результати дисертаційної роботи відображено у 8 одноосібних наукових працях, з них 6 статей у наукових фахових виданнях.

**Структура та обсяг дисертаційної роботи.** Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, 7 додатків на 51 сторінках, списку використаних джерел (368 найменувань). Робота містить 10 таблиць та 12 рисунків. Загальний обсяг роботи – 290 сторінок.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність обраної теми, визначено об’єкт, предмет, мету, завдання, сформульовано гіпотезу, висвітлено теоретико-методологічну основу, методи дослідження, наукову новизну та практичне значення отриманих результатів, наведено дані про їх апробацію та впровадження.

У першому розділі – „**Теоретико-методичні засади формування психологічної компетентності майбутнього вчителя**” – розкрито історико-педагогічний аспект, охарактеризовано ступінь дослідженості проблеми, визначено базові поняття дисертації, сутність і структуру психологічної компетентності майбутніх учителів, критерії й показники психологічної компетентності майбутніх учителів, наведено результати констатувального етапу експериментальної роботи.

Аналіз міждисциплінарного контексту вивчення феномену „психологічна компетентність майбутнього фахівця” засвідчує його складність та багатоаспектність. Про необхідність включення психологічної освіти в зміст професійної підготовки вчителя наголошували видатні педагоги та психологи минулого (П. Блонський, М. Демков, У. Джемс, Г. Мюнстерберг, О. Нечаєв, М. Рубінштейн, С. Рубінштейн, І. Сікорський, К. Ушинський, Г. Челпанов та ін.). Узагальнення результатів історико-педагогічного аналізу проблеми дослідження зумовлює висновок про трансформацію завдань психологічної підготовки майбутніх учителів від контексту просвіти до цілеспрямованої підготовки, визначуваної потребами педагогічної практики.

Урахування методологічних положень компетентнісного підходу (Е. Зеєр, І. Зимня, Дж. Равен, Е. Симанок та ін.), сучасних підходів до визначення поняття „педагогічна компетентність” (В. Адольф, О. Дубасенюк, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Сластьонін, О. Шиян та ін.) дозволяє розглядати психологічну компетентність як певне інтегральне утворення суб’єкта педагогічної діяльності, що забезпечує регуляцію професійної активності, її педагогічну доцільність.

У сучасному науковому дискурсі представлено різні підходи до визначення сутності поняття „психологічна компетентність учителя”, яка розглядається як: система знань, умінь та навичок, які забезпечують майбутньому вчителю не лише загальнопсихологічну підготовленість, а й високий рівень професійної самосвідомості, уміння керувати своїми психічними станами (Н. Кузьміна); своєрідний особистісний інструмент, що дозволяє ефективно вирішувати різноманітні психологічні завдання, які виникають у педагогічному процесі (Н. Андропова), система внутрішніх ресурсів людини, необхідних для побудови результативної педагогічної діяльності (М. Лук’янова), структурний компонент психологічної культури педагога (Л. Колмогорова, В. Семикін) тощо. Аналіз наукової літератури засвідчив протиріччя між декларованою цінністю психологічної компетентності та рівнем вивчення її феноменологічних і операційних характеристик, механізмів і умов розвитку.

Дослідження проблем професійної підготовки майбутніх учителів (О. Глузман, В. Гриньова, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Кузьміна, О. Кучерявий, А. Маркова, Л. Мітіна, С. Сисоєва, В. Сластьонін та ін.) доводять, що майбутній учитель має формуватися як особистість, здатна до самостійного вирішення психологічних проблем навчання та виховання, психологічного аналізу різних аспектів навчально-виховної діяльності, оперативного орієнтування в психологічних складниках педагогічної ситуації, складання психологічних характеристик усіх суб’єктів освітнього процесу, вирішення особистісних проблем професійного вигорання тощо. Важливими постають знання про психогігієну педагогічної праці, аутопсихологічна спрямованість на самопізнання та саморозвиток педагога, формування психологічного мислення з

опорою на випереджальне відображення, аферентний синтез поведінкової реакції (П. Анохін, Є. Соколов та ін.), умінь користуватися психологічними знаннями в інноваційному режимі, прогностичних навичок моделювання дійсності в умовах невизначеності, неалгоритмізованості педагогічної діяльності.

На підставі аналізу функціональних видів діяльності педагога, сутнісних характеристик психологічних складників педагогічної діяльності визначено такі *функції психологічної компетентності вчителя*: гностична, селективна, регулятивна, рефлексивна, проєктивна, еґо-захисна, перетворювальна.

З урахуванням сутності психології педагогічної діяльності, категоріального співвідношення понять „компетентність”, „педагогічна компетентність”, „психологічна культура педагога”, наукових підходів до сутності психологічної компетентності *психологічна компетентність майбутнього вчителя* розуміється як професійно значуще особистісне утворення, яке виникає на основі синтезу теоретичних та практичних психологічних знань, умінь, навичок і забезпечує готовність та можливість фахівця психологічно мислити й діяти в навчально-пізнавальній, імітаційно-модельованій і реальній професійно-педагогічній діяльності.

Сутнісні та функціональні характеристики психологічної компетентності майбутніх учителів у взаємозв'язку з професійною підготовкою студентів зумовили виокремлення таких його *структурних компонентів*, як мотиваційно-ціннісний; когнітивний; особистісний; діяльнісний; рефлексивний, ознакою для визначення яких слугували спрямованість та сфера функціонування.

Формування психологічної компетентності майбутніх учителів передбачає, *по-перше*, ціннісно-сміслову ставлення до психологічного знання як „живого знання” (В. Зінченко), аксіологічну спрямованість психологічного пізнання з опорою і на науково-теоретичне, понятійно-знакове мислення, і на образне, художнє, наочно-дієве; *по-друге*, трансформацію психологічних знань у психологічно доцільні способи педагогічної поведінки; формування вмінь діяти конструктивно в умовах підвищеної ентропійності середовища або нового досвіду; *по-третьє*, урахування впливу суб'єктивних та об'єктивних чинників, реалій сучасного інформаційного простору, особливостей студентського віку, зокрема прагнення до самовизначення, самоствердження, надситуативну (неадаптивну) активність; певний прагматизм у намірах і перевагах та ін., *по-четверте*, урахування специфіки фонових психологічних знань, зокрема стереотипів реакції вчителя на різні форми поведінки учнів.

На підставі теоретичних засад дослідження, функцій та особливостей процесу формування психологічної компетентності майбутніх учителів визначено такі критерії й показники: *мотиваційно-ціннісний* (ціннісно-сміслову ставлення до психологічного знання, потреба й інтерес до використання психологічних знань у педагогічній діяльності), *когнітивний* (рівень сформованості психологічних знань, знань про сутність психологічної

компетентності, форми та способи психологічного аналізу явищ педагогічної дійсності), *діяльнісний* (трансформація психологічних знань у психологічно доцільні способи поведінки, сформованість психологічних умінь та навичок, необхідних для ефективної педагогічної діяльності). Змістовні аспекти таких компонентів психологічної компетентності, як особистісний і рефлексивний, ми розглядаємо як наскрізні для виокремлених критеріїв, оскільки вони виступають регуляторами пошуку особистісних смислів у процесі оволодіння психолого-педагогічними знаннями та вміннями, збуджувачем самопізнання, смислотворчої діяльності тощо. Відповідно встановлено рівні сформованості психологічної компетентності майбутніх учителів – *низький, середній, високий*.

Застосування комплексу діагностичних методів (анкетування, бесіди, методики Т. Графської, С. Іванової, Т. Щербакової, А. Фурмана та ін.) на констатувальному етапі дослідження дозволило зробити висновок про недостатній рівень сформованості психологічної компетентності майбутніх учителів, низький рівень мотивації майбутніх педагогів до використання психологічних знань у педагогічній роботі, наявність таких бар'єрів, як незнання себе, своїх можливостей, розчарування в професії, неусвідомлення значущості аутопсихологічної компетентності; розрізненість психологічної та власне педагогічної підготовки. Опитування *вчителів-практиків* показало найбільш проблемні позиції щодо психологічної підготовки майбутнього вчителя під час навчання у ВНЗ (низька практична спрямованість, абстрактність та описовість курсу психології; неврахування особистісно-пізнавальних інтересів студентів, їхнього соціокультурного досвіду та ін.). Зазначені позиції підтверджують висновки науковців про орієнтацію в процесі психологічної підготовки педагогів на структуру психологічної науки (Є. Ісаєв), міфологізацію особливостей педагогічної праці, спрямованість на адаптивну поведінку вчителя (Л. Мітіна).

На підставі теоретико-методичних позицій дослідників „прихованої навчальної програми” (В. Дудіна, О. Полонніков, І. Фрумін та ін.) з'ясовано, що орієнтація на традиційну модель аудиторного дискурсу, несиметричні стосунки викладачів та студентів, академічний характер професійної мови викладачів, що призводить до „співучасті в нерозумінні” (П. Бурдьє), невміння викладачів вирішувати конфліктні ситуації тощо зумовлює імпліцитне перенесення особливостей освітнього процесу у виші на майбутню професійну діяльність.

Одержані результати довели необхідність здійснення цілеспрямованої роботи з формування психологічної компетентності майбутніх учителів.

У другому розділі – **„Експериментальне дослідження педагогічних умов формування психологічної компетентності майбутнього вчителя в умовах кредитно-модульної системи навчання”** – теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування психологічної компетентності майбутнього вчителя в умовах кредитно-модульної системи навчання, представлено результати їхньої експериментальної перевірки.

Згідно із теоретичними засадами дослідження розроблено модель формування психологічної компетентності майбутнього вчителя, яка включає такі блоки: *цільовий* (вимоги соціального замовлення до якості підготовки майбутніх учителів, мета, завдання, теоретико-методологічні засади, принципи формування психологічної компетентності майбутнього вчителя), *організаційно-методичний* (форми та методи формування психологічної компетентності з урахуванням можливостей та ресурсів кредитно-модульної системи навчання), *результативно-оцінний*, призначений для характеристики рівня сформованості психологічної компетентності на підставі відповідних критеріїв та показників, а при необхідності й корекції відповідних компонентів психологічної компетентності.

Провідними методологічними підходами реалізації досліджуваного процесу обрано системний, особистісно зорієнтований, діяльнісний, синергетичний, компетентнісний. Слід відзначити гетерохронність формування складників психологічної компетентності, принципову нелінійність та незавершеність цього процесу.

У межах зазначеної моделі виокремлено *потенціал кредитно-модульної системи навчання* (можливості та ресурси) для вирішення завдань формування психологічної компетентності майбутнього вчителя: модульний принцип організації навчання; особлива увага до самостійної роботи студентів; стимулювання мотивації до навчання студентів завдяки бально-рейтингової системи оцінювання; системи різнорівневих навчально-творчих завдань; надання студентам цільових орієнтирів навчальної дисципліни у вимірі конкретних компетенцій.

Аналіз теоретичних засад дослідження, результатів констатувального етапу експерименту дозволив визначити відповідні педагогічні умови.

Теоретичними засадами обґрунтування першої умови – *посилення професійно-педагогічної спрямованості викладання психологічних дисциплін на засадах компетентнісного та контекстного підходів* – визначено наукові позиції щодо кредитно-модульної системи навчання у ВНЗ, модульної побудови викладання навчальних дисциплін, гетерогенності, континуальності психологічного знання, його включення в соціокультурний контекст (А. Арламов, М. Постнікова, І. Русинка, А. Серьогін та ін.), єдності наукового та художньо-образного пізнання психологічного контексту педагогічної дійсності (Т. Летягова, А. Роботова, Л. Рожина), ціннісно-сміслового ставлення майбутніх учителів до психології (Ю. Кулюткін, Р. Почтер, В. Семіченко, Т. Щербаківа), цілісності психолого-педагогічного знання (Д. Качалов), неявного знання в освітньому просторі (Д. Бережнова), теорія й практика викладання психології у вишах (В. Бадмаєв, І. Вачков, О. Двіжона, В. Карандашев, В. Лядудис, О. Полонніков та ін.).

Сучасні підходи організації професійної підготовки майбутніх учителів у вищих навчальних закладах в умовах кредитно-модульної системи навчання

зумовлюють особливості другої педагогічної умови – *використання інтерактивних методів навчання, герменевтичних технологій, поєднання групових та індивідуальних форм навчально-виховної роботи*, обґрунтування якої пов'язано із технологіями професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ (Н. Бордовська, М. Віленський, А. Панфілова), технологіями вивчення психології (О. Чернишев, М. Гребеньков, С. Саричев та ін.), теоріями контекстного навчання (А. Вербицький), „навчання через досвід” (Д. Колб), тренінговими формами та методами навчання (І. Вачков, О. Пругченков, Т. Яценко та ін.), герменевтичними технологіями навчання (А. Закірова, Т. Мілованова), теорією та практикою організації роботи з текстами у вищій (В. Розін, С. Тичер, О. Юров), зокрема з психологічними текстами (О. Єфремова, І. Щирова).

Змістовне обґрунтування третьої педагогічної умови – *варіативність самостійної роботи студентів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін* – спиралося на положення сучасної кредитно-модульної системи навчання щодо організації самостійної роботи студентів (С. Гончаров, В. Коваленко, П. Сікорський, О. Скафа, О. Спін та ін.), компетентнісні засади активізації самостійної роботи (І. Молоцька, В. Сергєєнкова, М. Солдатенко та ін.) і передбачало організацію самостійної роботи репродуктивного, реконструктивного та продуктивного (або творчого) характеру за умови її комплексного методичного забезпечення для кожного модуля навчальної дисципліни, ознайомлення студентів із критеріями оцінювання варіативних завдань, графіком їхнього виконання, формами консультативної підтримки з боку викладача, навчання студентів універсальних способів навчально-пізнавальної діяльності, самоосвітньої роботи. Організація самостійної роботи майбутніх учителів в умовах кредитно-модульної системи навчання ґрунтується на таких *принципах*: продуктивність; систематичність; послідовність; індивідуалізація; диференціація; компенсаторність (розширення „фонових” знань завдяки самостійному пошуку та систематизації додаткової інформації) та ін.

Четверта педагогічна умова – *розвиток професійно значущих психологічних умінь і навичок у процесі педагогічної практики* – визначалася з урахуванням теоретико-методичних положень організації педагогічної практики у вищій (В. Горленко), забезпечення її психологічного компонента (Н. Андропова, Е. Гуцало, Л. Коренева, О. Філіна, Ю. Фролова), варіативних моделей організації практики – модульна (Н. Мкртчян), культурологічна (Є. Оганесян), на основі кейс-технології (І. Шумова).

Визначені педагогічні умови взаємопов'язані між собою і суттєво, і процесуально.

Відповідно до завдань дисертаційної роботи на базі Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (факультети української філології та соціальних комунікацій, іноземних мов, Інститут економіки та бізнесу) проведено формувальний етап дослідження, який

передбачав упровадження розроблених та обґрунтованих педагогічних умов формування психологічної компетентності майбутніх учителів.

Реалізація *першої педагогічної умови* передбачала модульну побудову викладання психології, виокремлення у навчальних матеріалах орієнтаційного, змістовного або інформаційного, діагностичного та рефлексивного блоків, чітке визначення в межах кожного модуля курсу „Психологія” точок перетину з іншими дисциплінами (паралельний вектор – з філософією, культурологією; випереджальний – з педагогічними дисциплінами, методикою викладання конкретних шкільних предметів), реалізацію міжпредметних зв'язків у межах вивчення дисциплін психолого-педагогічного блоку („Психологія”, „Педагогіка”, „Історія педагогіки”, „Основи педагогічної майстерності”) з урахуванням принципів комплементарності, інтегративності, використання таких схем моделювання контексту педагогічної діяльності, як „Від проблеми”, „Від психологічного знання”, „Від учня”, „Від учителя”, „Від психологічного аналізу проблеми”, „Від результату”, „Від інтерпретації” (О. Єфремова).

З метою подолання „мовчазності”, монологічності та схематичності теоретичного психолого-педагогічного знання особливу увагу було приділено залученню студентів до художньо-образного пізнання педагогічної дійсності завдяки використанню світової та вітчизняної кінокласики, творів художньої літератури, що репрезентують унікальність внутрішнього світу дитини, життєві колізії людини, парадокси педагогічної дійсності. Використання художніх текстів розглядалося не стільки як ілюстрація психологічних якостей людини, скільки як спосіб уведення студента в нові для нього технології засвоєння знань і кодування результатів пізнання.

Проблематизація педагогічної дійсності, психологічного контексту діяльності вчителя забезпечувалася цілеспрямованою роботою із психологічними текстами, написанням синквейнів психологічної тематики, зверненням до метафоризації психолого-педагогічного знання. У межах організації роботи з текстами реалізовувалися етапи герменевтичної технології навчання (визначення особливостей тексту, його контекстуальності, інтерпретація, розуміння сутності тексту, створення вторинного тексту), спеціальні прийоми (складання понятійної схеми тексту, жанрова переробка тексту, діалог з автором тексту та ін.).

Упровадження *другої педагогічної умови* пов'язано з активізацією навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів, організацією в межах практичних занять з психології, педагогіки, навчальної роботи із студентами за принципами інтерактивного семінару, який побудовано відповідно до теорії „навчання через досвід” Д. Колба і включає чотири стадії (конкретний досвід, рефлексивне спостереження; абстрактна концептуалізація; активне експериментування).

Використання активних та інтерактивних методів навчання (тренінги спілкування, психотехнічні тренінги, рольові тренінги, діяльнісно-рольові ігри,

групова дискусія, мозковий штурм, кейс-метод тощо) дозволило забезпечити взаємодію всіх учасників освітнього процесу, створити ситуації апробації, програвання, застосування психологічної інформації, тобто знання не пропонуються в „готовому вигляді”, а стають підґрунтям для вироблення власних моделей поведінки. Важливим постає актуалізація суб'єктних проявів психологічної компетентності майбутніх учителів.

Основними напрямками впровадження *третьої педагогічної умови*, пов'язаної із варіативністю самостійної роботи студентів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін, визначено залучення майбутніх педагогів до різних видів самостійної роботи (складання опорного конспекту, бібліографії за темою, анотації до наукових джерел; підготовка рецензії, рефератів; написання есе; підготовка проекту; складання словника за темою, кросворду; добір ілюстративного матеріалу; підготовка мультимедійних презентацій, кейсу; складання „педагогічної розповіді” (М. Тейлор); ведення портфоліо та ін.). Продуктивність тієї чи тієї форми самостійної роботи зумовлена її специфікою, рівнем практико зорієнтованої спрямованості, ресурсними можливостями, якість інструктивно-методичних матеріалів та ін.

У межах навчального модуля самостійна робота організується в три етапи: прогностичний, пов'язаний із самовизначенням студента щодо мети та змісту наступної діяльності (визначення на основі базового компонента змісту модуля того чи того продуктивного аспекту); творчий (на основі вибору конкретних форм самостійної діяльності реалізація цілей та завдань самостійної роботи); оцінно-рефлексивний етап (презентація та захист створених студентами освітніх продуктів). Структура кожного навчального модуля має передбачати організаційні форми для презентації результатів такої роботи (етап практичного заняття, залікове заняття, публічний захист у позааудиторний час).

Особливу увагу приділено самостійним завданням творчого характеру в межах кожного модуля, наприклад, підготовка асоціативного словника психології професійної педагогічної діяльності; створення „галереї дитячих портретів”, есе „Вчитель та учень: досвід безцінної взаємодії”, „Учитель та учень: досвід драматичної (трагічної) взаємодії; проект „Конвенція педагога та психолога в освітньому просторі школи”, міждисциплінарні проекти („Шкільний булінг”, „Психологічне консультування студентської молоді” та ін.).

Згідно із завданнями дослідження студентам запропоновано спецкурс „Психологічна компетентність сучасного вчителя”, який на змістовному та операціональному рівнях узагальнює набуті в процесі психолого-педагогічної підготовки психологічні знання та вміння.

Упровадження *четвертої умови* передбачало реалізацію у процесі педагогічної практики комплексу завдань, спрямованих на операціоналізацію професійно значущих психологічних понять, удосконалення навичок дослідницької роботи; розвиток професійної рефлексії засобами психологічного ана-



лізу уроку; оволодіння основами психологічної й психокоректувальної роботи з учнями й групами учнів загалом. Завдяки мережевим технологіям забезпечувалася інтерактивна взаємодія студентів та викладачів, інформаційні підтримка педагогічної практики.

У процесі дослідно-експериментальної роботи за допомогою комплексу вимірювальних процедур відстежено рівень сформованості психологічної компетентності майбутніх учителів (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Загальна оцінка рівнів сформованості психологічної компетентності майбутніх учителів після формувального етапу експерименту (у %)**

Групи	Рівні сформованості психологічної компетентності					
	Констатувальний етап			Після формувального етапу		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
ЕГ	56,1	43,9	-	11,8	53,4	34,8
КГ	53,7	46,3	-	45,9	43,5	10,6

За результатами прикінцевого зрізу в ЕГ високого рівня досягли вже 34,8% студентів, а в КГ відсоток студентів означеного рівня склав 10,6%, тобто втричі менше, ніж в експериментальній. На середньому рівні психологічна компетентність після формувального етапу експерименту сформована в 53,4% майбутніх учителів ЕГ та 43,5% студентів КГ, де спостерігається невеличкий розрив (9,9%). Кількість респондентів з низьким рівнем сформованості психологічної компетентності в ЕГ після експерименту зменшилася до 11,8% (було 56,1%), тоді як у КГ кількість студентів з цим рівнем склала 45,9% (було 53,7%), що в 3,8 разу більше, ніж в експериментальній групі.

Використання методів математичної статистики (критерій  $\phi^*$  Фішера) засвідчило достовірність результатів експериментальної роботи.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи підтвердив ефективність розроблених педагогічних умов формування психологічної компетентності майбутніх учителів в умовах кредитно-модульної системи навчання.

Проведене дослідження дозволяє сформулювати такі **висновки**:

У дисертації наведено теоретичне узагальнення та практичне розв'язання наукової проблеми формування психологічної компетентності майбутніх учителів, що виявилось в обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування психологічної компетентності майбутніх учителів в умовах кредитно-модульної системи навчання

1. Аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження дає підстави стверджувати, що теоретико-методологічне та технологічне забезпечення процесу формування психологічної компетентності майбутнього учителя знаходиться в міждисциплінарному контексті наукового знання, вимагає врахування генези розвитку уявлень про психологічну підготовку майбутніх педагогів, компетентнісний підхід до освіти, сучасних психолого-педагогічних підходів до формування психологічно грамотного та компетентного вчителя взагалі та формування психологічної компетентності майбутнього вчителя в аспекті його професійної підготовки.

Звернення до історико-педагогічного аспекту досліджуваної проблеми засвідчило, що психологічна підготовка майбутнього вчителя здійснювалася відповідно до соціокультурного контексту конкретного історичного періоду, характеру взаємодії педагогіки та психології, балансу між загальною та педагогічною психологією, просвітницькою функцією та власне психологічною підготовкою до педагогічної діяльності.

У сучасному науковому дискурсі репрезентовано два провідні підходи до вивчення психологічної компетентності майбутніх педагогів – представлення компонентів психологічної компетентності у різних блоках моделі фахівця, тобто прийняття своєрідної імпліцитності такої професійної якості; розгляд психологічної компетентності як цілісного інтегрального утворення в контексті завдань професійної діяльності педагога.

Специфіка сучасних вимог до психологічної підготовки майбутніх учителів зумовлена ускладненням функціонально-рольових позицій вчителя в освітньому просторі, необхідністю подолати утилітарний підхід до застосування психологічного знання, спрямованістю на утвердження особистісно зорієнтованої парадигми педагогічної взаємодії, вирішення учителем складних проблем особистісного розвитку учнівської молоді.

2. Аналіз сутності таких понять, як „компетентність”, „педагогічна компетентність”, „психологічна культура”, „психологічна компетентність”, в контексті сучасних завдань освітнього простору зумовив визначення *психологічної компетентності майбутнього вчителя* як професійно значущого особистісного утворення, яке виникає на основі синтезу теоретичних та практичних психологічних знань, умінь, навичок і забезпечує готовність та можливість фахівця психологічно мислити й діяти в навчально-пізнавальній, імітаційно-модельованій та реальній професійно-педагогічній діяльності.

Високий рівень психологічної компетентності дозволяє педагогові як суб'єкту професійної діяльності доцільно використовувати особистісні ресурси, мінімізувати витрати, оптимізувати зовнішню і внутрішню активність, прогнозувати ефекти професійної активності на майбутнє, конструювати продуктивні моделі саморозвитку.

Виокремлено такі компоненти психологічної компетентності майбутніх учителів, як мотиваційно-ціннісний, когнітивний, особистісний; діяльнісний, рефлексивний, ознакою для визначення яких слугували спрямованість та сфера функціонування. У процесі професійної педагогічної підготовки психологічна компетентність майбутніх учителів виконує такі функції – гностичну, селективну, регулятивну, рефлексивну, проєктивну, еґо-захисну, перетворювальну.

3. У дисертаційній роботі розроблено критерії та показники сформованості психологічної компетентності майбутніх учителів (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісний) та відповідні рівні (низький, середній, високий).

Констатувальний етап експериментальної роботи засвідчив переважно низький і середній рівні сформованості психологічної компетентності, що зумовлено недостатньою практичною спрямованістю психологічних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх учителів, низьким рівнем мотивації до використання психологічних знань у педагогічній роботі та ін.

4. Згідно із визначеними теоретико-методичними засадами дослідження розроблено модель формування психологічної компетентності майбутнього вчителя в єдності таких блоків, як цільовий, організаційно-методичний, результативно-оцінний. Визначено провідні методологічні підходи організації процесу формування психологічної компетентності майбутніх учителів (системний, особистісно зорієнтований, аксіологічний, діяльнісний, синергетичний, компетентнісний), гетерохронність формування складників психологічної компетентності, принципову нелінійність та незавершеність цього процесу. Специфіка формування психологічної компетентності у сучасних вишах зумовлена упродовженням та подальшим розвитком кредитно-модульної системи навчання.

Доведено, що ефективність процесу формування психологічної компетентності майбутніх учителів в умовах кредитно-модульної системи навчання зумовлена відповідними педагогічними умовами, які визначалися на підставі аналізу теоретичних засад дослідження та результатів констатувального етапу експерименту: посилення професійно-педагогічної спрямованості викладання психологічних дисциплін на засадах компетентнісного та контекстного підходів; використання інтерактивних методів навчання, герменевтичних технологій, поєднання групових та індивідуальних форм навчально-виховної роботи; варіативності самостійної роботи студентів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін; розвитку професійно значущих психологічних умінь і навичок у процесі педагогічної практики

5. Реалізація зазначених педагогічних умов відбувалася у навчально-виховному процесі підготовки майбутніх учителів відповідно до завдань модульної побудови психолого-педагогічних дисциплін, реалізації компетентнісного та контекстного підходів у навчанні майбутніх педагогів.

Доведено ефективність різних схем моделювання контексту педагогічної діяльності, залучення студентів до художньо-образного пізнання педагогічної

дійсності, цілеспрямованої роботи з психологічними текстами, використання активних методів навчання (тренінги спілкування, психотехнічні тренінги, рольові тренінги, діяльнісно-рольові ігри, групова дискусія, мозковий штурм, кейс-метод тощо). Розроблено та впроваджено варіативні завдання для самостійної роботи студентів, завдання психологічного блоку для педагогічної практики з урахуванням складників педагогічної компетентності загалом та психологічної компетентності зокрема, програму та науково-методичне забезпечення спецкурсу „Психологічна компетентність сучасного вчителя”.

Результати експериментального дослідження засвідчили позитивну динаміку показників сформованості психологічної компетентності майбутнього вчителя, переваги кредитно-модульної системи навчання (надання студентам цільових орієнтирів навчальної дисципліни у вимірі конкретних компетенцій, різноманітність способів контролю знань, варіативність завдань та форм самостійної роботи тощо).

Перспективу подальшої наукової роботи вбачаємо в розробці навчально-методичного забезпечення мережевої дистанційної підтримки педагогічної практики студентів університету, теоретичних та практичних засад забезпечення наступності формування психологічної компетентності вчителя в системі неперервної освіти.

### **Основний зміст дисертації відображено в таких публікаціях:**

**1. Рамзани Э. В.** Культурологический подход в личностно ориентированном образовании / Э. В. Рамзани // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2005. – С. 7(87). – С. 133 – 139.

**2. Рамзані Е. В.** Історико-педагогічний аспект формування психологічної компетентності майбутнього вчителя / Е. В. Рамзані // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2007. – № 12(117). – Ч. II. – С. 120 – 125.

**3. Рамзані Е. В.** Поняття „психологічна компетентність вчителя” в сучасному науковому дискурсі / Е. В. Рамзані // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2007. – № 17(133). – С. 252 – 258.

**4. Рамзані Е. В.** Навички попередження професійного вигорання як складова психологічної компетентності сучасного педагога / Е. В. Рамзані // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2010. – № 12(199). – С. 178 – 185.

**5. Рамзані Е. В.** Ціннісно-сміслові ставлення майбутніх учителів до психологічного знання / Е. В. Рамзані // Духовність особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. пр. – 2011. – Вип. 4 (45). – С. 158 – 164.

**6. Рамзані Е. В.** Роль художньо-образного пізнання педагогічної дійсності в контексті формування психологічної компетентності майбутнього

вчителя / Е. В. Рамзани // *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. пр. – 2011. – Вип. 3(44). – С. 100 – 107.

**7. Рамзани Е. В.** Психолого-педагогічні умови профілактики кіберагресії у шкільному середовищі / Е. В. Рамзани // *Психологічні перспективи. Спецвип.* : Проблеми кіберагресії. – 2012. – Т. 2. – С. 202 – 210.

**8. Рамзани Е. В.** Психологічна підготовка майбутнього вчителя на засадах компетентнісного підходу / Е. В. Рамзани // *Ціннісні пріоритети у ХХІ століття: орієнтири та напрямки сучасної освіти* : матеріали ІV Міжнар. наук.-практ. конф. (3 – 5 жовт. 2007 р., м. Луганськ). – Ч. 3. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – С. 288 – 292.

**Рамзани Е. В. Педагогічні умови формування психологічної компетентності майбутнього вчителя в умовах кредитно-модульної системи навчання.** – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти – Державний заклад „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”. – Луганськ, 2014.

Дисертацію присвячено актуальній педагогічній проблемі формування психологічної компетентності майбутнього вчителя в умовах кредитно-модульної системи. Розкрито історико-педагогічний аспект психологічної підготовки майбутніх учителів, сутність та структуру психологічної компетентності майбутніх учителів, особливості її формування в умовах кредитно-модульної системи навчання. Визначено критерії та показники сформованості психологічної компетентності майбутніх учителів.

Теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування психологічної компетентності майбутнього вчителя в умовах кредитно-модульної системи навчання.

*Ключові слова:* психологічна підготовка майбутніх учителів, психологічна компетентність майбутніх учителів, кредитно-модульна система навчання, педагогічні умови.

**Рамзани Э. В. Педагогические условия формирования психологической компетентности будущего учителя в условиях кредитно-модульной системы обучения.** – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. – Государственное учреждение „Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко”. – Луганск, 2014.

Диссертация посвящена актуальной педагогической проблеме формирования психологической компетентности будущих учителей в условиях кредитно-модульной системы обучения.

Теоретико-методологическое и операциональное обеспечение процесса формирования психологической компетентности будущего учителя находится в междисциплинарном контексте научного знания, требует учета генезиса развития представлений о психологической подготовке будущих педагогов, компетентного подхода к образованию, современных психолого-педагогических подходов к формированию психологически грамотного и компетентного учителя вообще и формированию психологической компетентности будущего учителя в аспекте его профессиональной подготовки.

Анализ сущности таких понятий, как „компетентность”, „психологическая компетентность”, „психологическая культура” в контексте современных задач образовательного пространства обусловил определение психологической компетентности будущего учителя как профессионально значимого личностного образования, возникающего на основе синтеза теоретических и практических психологических знаний, умений, навыков, обеспечивающего готовность и возможность специалиста психологически мыслить и действовать в учебно-познавательной, имитационно-моделируемой и реальной профессионально-педагогической деятельности.

Выделены такие компоненты психологической компетентности будущих учителей, как мотивационно-ценностный, когнитивный, личностный, деятельностный, рефлексивный. Доказано, что в процессе профессиональной педагогической подготовки психологическая компетентность будущих учителей выполняет такие функции, как гностическая, селективная, регулятивная, рефлексивная, проективная, эго-защитная, преобразующая.

Разработана модель та определены ведущие методологические подходы организации процесса формирования психологической компетентности будущих учителей (системный, личностно ориентированный, аксиология, деятельностный, синергетический компетентностный).

В диссертационной работе разработаны критерии и показатели сформированности психологической компетентности будущих учителей (когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностный) и соответствующие уровни (низкий, средний, высокий). Констатирующий этап экспериментальной работы засвидетельствовал преимущественно низкий и средний уровни сформированности психологической компетентности,

Эффективность процесса формирования психологической компетентности будущих учителей в условиях кредитно-модульной системы обучения предопределена соответствующими педагогическими условиями, которые определялись на основании анализа теоретических принципов исследования и результатов констатирующего этапа эксперимента: усиление

профессионально-педагогической направленности преподавания психологических дисциплин на принципах компетентностного и контекстного подходов; использование интерактивных методов обучения, герменевтических технологий, сочетания групповых и индивидуальных форм учебно-воспитательной работы; вариативность самостоятельной работы студентов в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин; развитие профессионально значимых психо-логических умений и навыков в процессе педагогической практики.

Реализация педагогических условий происходила через внедрение в учебно-воспитательный процесс университета активных форм и методов с учетом требований компетентностного подхода и кредитно-модульной системы обучения, практико-ориентированных технологий профессионального обучения. Доказана эффективность использования герменевтических технологий обучения с опорой на художественно-образное познание педагогической действительности. Разработаны и внедрены учебно-творческие задания для студентов по моделированию контекста педагогической деятельности и психологического обеспечения решения соответствующих проблем, задания психологического блока для педагогической практики с учетом составляющих педагогической компетентности в целом и психологической компетентности в частности и др.

*Ключевые слова:* психологическая подготовка будущих учителей, психологическая компетентность будущего учителя, кредитно-модульная система обучения, педагогические условия.

**Ramzani E. V. Pedagogical conditions of forming psychological competence of a prospective teacher in a credit-module system of studying.** – The manuscript.

The thesis for the Candidate of Pedagogical Sciences Degree in specialty – 13.00.04 – Theory and method of professional education. – State Institution „Luhansk Taras Shevchenko National University”. – Luhansk, 2014.

The research is devoted to the essential pedagogical problem of pedagogical conditions of forming psychological competence of a prospective teacher in a credit-module system. It is revealed the historical pedagogical aspect of psychological training of prospective teachers, the essence and structure of psychological competence of prospective teachers, the peculiarities of its forming in terms of a credit-module system. The criteria and indicators of psychological competence formation of prospective teachers are determined.

Theoretically substantiated and experimentally tested the pedagogical conditions of forming psychological competence of a prospective teacher in terms of a credit-module system of studying.

*Key words:* psychological training of prospective teachers, psychological competence of prospective teachers, credit-module system of studying, pedagogical conditions.

---

Підписано до друку 21.05.2014 Формат 60x84/16.  
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Друк ризографічний.  
Умовн. др. арк. 0,9. Тираж 100 прим. Зам. № \_\_\_\_\_

---

Видавець і виготовлювач  
Видавництво Державного закладу  
„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”  
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. т/ф: (0642) 58-03-20.  
e-mail: alma-mater@list.ru  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.