

необхідних якостей майбутніх менеджерів. Результати академічної успішності студентів експериментальних груп виявилися вищими, ніж у контрольних. Цілеспрямована праця з студентами слабких і середніх груп дозволила отримати результати, яких у контрольних групах досягли найбільш підготовлені й обдаровані студенти, віднесені до середнього прошарку. Цим підтверджується вихідна гіпотеза, що цілеспрямована підготовка студентів до СРС, поетапне нарощування якостей ВСН забезпечує вищі порівняно з традиційним навчанням результати.

Література

1. Воловик П.М. Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці. – К.: Радянська школа, 1969. – 223с.
2. Володько В.М. Індивідуалізація й диференціація навчання: понятійно-категоріальний аналіз // Педагогіка і психологія. – 1997. – №4. – С.9-17.
3. Вольф В.Г. Статистическая обработка опытных данных. – М.: Колос, 1996. – 254 с.
4. Гелашвили Н. И. Педагогические основы управления самостоятельной работы студентов в процессе обучения. – Тбилиси: Ганатлеба, 1988. – 202 с.
5. Жук. Ю.О. Навчальне середовище як об'єкт інформатизації // Высокие технологии: развитие и кадровое обеспечение. – Харьков-Алушта: ХШУ, 2000. – С. 176-177.
6. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А.Зязюна. – К.: Видавництво "Віпол", 2000. – 636 с.

С.П.Білоконний

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ ПЕДУНІВЕРСИТЕТУ

В статье рассматриваются дидактические условия, способствующие формированию рефлексивных умений студентов педагогических университетов.

Didactic terms, cooperant forming of abilities of reflections of students of pedagogical universities, are examined in the article.

Потреба сучасного суспільства в якійній освіті зумовлює високі вимоги до педагогічних кадрів. Саме тому Національна

доктрина розвитку освіти України у XXI столітті звертає увагу на необхідність підготовки “кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного зростання, засвоєння та впровадження новітніх технологій, мобільності й конкурентоспроможності в умовах сьогодення” [1, 5].

Особистість педагога, його внутрішній світ, якість виконуваної ним професійної діяльності за всіх часів привертала увагу дослідників. Так, наприклад; Я.Коменський, мріючи про школу гуманності й людяності, вважав, що “немає нічого вищого під сонцем, ніж посада вчителя” [2, 103]. Йому він відводив величезну соціальноутворюючу і виховну функції у суспільстві. У роботах Ж.-Ж.Руссо, І.Пестолоцці, А.Дистерверга, К.Ушинського значне місце посідає обґрунтування змісту підготовки вчителя-професіонала і способів його реалізації в педагогічній практиці.

Подальші дослідження (А.Бердяєв, А.Макаренко, В.Сухомлинський) звертали увагу на розвиток духовного багатства особистості, її внутрішнє самовдосконалення і самореалізацію. Складниками професіоналізму в будь-якій професії є компетентність та озброєність системою вмінь. Крім того, надзвичайно важливими є певні особистісні якості, серед яких, на думку В.Сухомлинського, головною є “любов до дітей” [2, 7].

Сучасні науковці (О.Абдулліна, Н.Кузьміна, С.Гончаренко, В.Сластьонін, Л.Кондрашова, О.Мороз, С.Сисоєва, Л.Нечепоренко, І.Зязюн, Л.Вовк, Р.Хмелюк та ін.) активно досліджують різні аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя. Так, наприклад, І.Зязюн підкреслює, що сучасний педагог “є інструментом впливу на учня; цей інструмент – його душа – має бути чутливим до іншої людини, гуманним у своїх помислах” [1, 14].

Одним із важливих показників готовності до професійної діяльності є рефлексивні вміння, які ми розуміємо як здатність до самоаналізу, передбачення очікуваних результатів.

Складність процесу формування рефлексивних умінь майбутніх педагогів вимагає дотримання певних педагогічних умов. Ще Ю.Бабанський, розглядаючи закономірності навчально-виховного процесу, зазначав, що “ефективність педагогічного процесу залежить від умов, у яких він проходить” [3, 78].

Мета статті полягає у тому, щоб визначити сукупність педагогічних умов, здатних значно підвищити ефективність формування рефлексивних умінь майбутнього вчителя.

Проблемою вияву умов, які забезпечують ефективність педагогічного процесу у загальноосвітній та вищій школах, займаються багато дослідників. Слід зазначити, що саме поняття “умова” трактується ними по-різному. Так, наприклад, М.Фролов визначає це поняття як “філософську категорію, яка виражає ставлення предмета до навколишніх явищ, без яких він існувати не може. Саме предмет виступає як щось зумовлене, а умова – як зовнішнє стосовно предметного різноманіття об’єктивного світу. На відміну від чинника, який безпосередньо породжує те чи інше явище або процес, умова складає те середовище, оточення, в якому останнє виникає, існує і розвивається” [4, 237]. Умова, на думку О.Савченко, – це “важливий чинник, рушійна сила, причина будь-якого процесу” [5, 365].

Ю.Гільбух робить спробу розвести поняття “умова” з поняттям “фактор”. Він наголошує на тому, що умови і фактори можуть збігатися за змістом, але розрізняються за функціями. Фактори розглядаються автором як “причини і рушійні сили процесу виховання, функціонування яких завжди пов’язано з наявністю необхідних педагогічних умов, що мають зовнішній і внутрішній характер щодо виховання” [6, 24]. Слід зазначити, що зовнішні і внутрішні умови повинні певним чином співвідноситися один з одним. Так, наприклад С.Рубінштейн стверджував, що зовнішні причини (зовнішній вплив) завжди діє лише опосередковано, через внутрішні умови. Під час пояснення будь-яких психічних явищ “особистість виступає як зв’язана сукупність внутрішніх умов, через які переломлюють всі зовнішні впливи” [7, 128].

Аналіз практики вищої педагогічної школи дозволив побачити, що рефлексивні вміння не можуть бути сформовані самі собою без наявності та дотримання певних педагогічних умов. Під час проведення констатувального експерименту було виявлено рівень сформованості рефлексивних умінь студентів I курсу. Ним було охоплено близько 300 студентів чотирьох факультетів Криворізького державного педагогічного університету та понад 200 студентів педагогічних факультетів Кіровоградського державного педагогічного університету імені В.Вінниченка й Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.

Результати виявилися невтішними: переважна більшість майбутніх учителів (376 осіб – 75,2%) не знають, що таке “рефлексія”, “рефлексивна діяльність”, “рефлексивні вміння”. Лише 124 особи (24,8%) обізнані з цими поняттями (слід зазначити, що саме вони були учнями ліцеїв чи гімназій або навчалися у звичайних загальноосвітніх

школах у класах з розвивальним навчанням). Спостереження під час різних видів педагогічних практик (II – IV курси) показали невміння майбутніх учителів об'єктивно оцінити себе та свою професійну діяльність; зрозуміти, як його сприймають (учні, старші колеги, адміністрація школи) у процесі педагогічного спілкування.

Саме це й змусило нас визначити сукупність педагогічних умов, які б забезпечили ефективність формування рефлексивних умінь.

Процес формування рефлексивних умінь студентів педуніверситету – складний, багатомірний, багатоетапний. Він активно починається із вивченням психолого-педагогічних дисциплін. У якості однієї з важливих умов формування рефлексивних умінь майбутніх учителів ми пропонуємо системне використання рефлексивного блоку до кожної лекційної чи семінарської теми. Такий блок має включати завдання проблемно-пошукового та творчого характеру. Виконання цих завдань допомагає студентам значно поглибити зміст виучуваних предметів та набути аналітико-синтетичних умінь, без яких неможливо здійснювати рефлексивну діяльність.

До педагогічних умов формування рефлексивних умінь ми відносимо й використання активних методів навчання (гра, діалог, дискусія, рольова ситуація та ін.), які дозволяють студенту бути активним, вільним і повноправним суб'єктом у змодельованих професійних ситуаціях; мати можливість для самовираження різних властивостей і якостей особистості.

Організація навчальної діяльності у вищій школі за принципом рольової перспективи може ефективно впливати на формування рефлексивних умінь майбутніх фахівців. Ця педагогічна умова є важливою, оскільки саме вона дозволить сформувати у студентів “звичку до самоорганізації, у єдності психологічних і моральних якостей, що обумовлюють їхню готовність до творчого виконання професійних функцій” [8, 28].

Технологія, побудована за вказаним принципом, позитивно впливає на мотиваційну та емоційно-вольову сфери особистості, значно підвищує пізнавальну діяльність студентів, сприяє зростанню рівня професіоналізму майбутніх педагогів. Рольова перспектива, наголошує Л.Кондрашова, потребує структурування змісту навчального матеріалу у вигляді імітаційно-ігрової та проблемно-ситуаційної моделі.

Основу цієї моделі складають логіко-рефлексивні, рефлексивно-дослідницькі і рефлексивно-творчі завдання. Ми поділяємо точку зору дослідниці про те, що виконання такого роду

завдань сприяє формуванню професійного інтересу та уміння “бачити” сутність навчально-виховного процесу сучасної школи; розвитку педагогічного мислення.

У професійному навчанні студентів важливе місце належить педагогічній практиці. Вона є органічною складовою єдиного навчально-виховного процесу, психолого-педагогічної і методичної підготовки майбутнього вчителя, пов’язуючи теоретичне навчання студента у вищій школі з його майбутньою самостійною роботою (Л.Хомич, Г.Кіт, О.Дубасенюк, М.Сметанський). Тривалість практики від курсу до курсу зростає в міру ускладнення завдань, які ставляться перед студентами з метою поступової і систематичної підготовки їх до самостійної професійної діяльності.

Педагогічна практика для кожного курсу має чітко визначені завдання та перелік основних професійно-педагогічних умінь, якими повинні оволодіти студенти-практиканти. Про сформованість рефлексивних умінь можна буде говорити за умови наявності таких умінь:

- спостерігати та аналізувати ефективність організації навчально-виховного процесу в школі, давати їй психолого-педагогічну оцінку;
- вивчати й узагальнювати педагогічний досвід учителів, творчо використовувати його для вдосконалення власної педагогічної майстерності.

Вказані уміння активно формуються під час спостережень за уроками досвідчених фахівців та аналізу їхньої діяльності. Аналіз, що здійснюється за спеціально створеними орієнтовними схемами, дозволяє студентам-практикантам встановити відповідність між метою і завданнями уроку та обраними вчителем формами, методами і прийомами роботи; побачити результативність цих прийомів у навчально-виховному процесі тощо.

Якщо студент вміє глибоко проаналізувати й оцінити роботу іншого, то у нього не виникає проблем щодо самоаналізу та самооцінки власної педагогічної діяльності.

Отже, основними умовами, які, на нашу думку, сприятимуть формуванню рефлексивних умінь майбутнього вчителя є:

- підсилення теоретико-практичного змісту психолого-педагогічних дисциплін рефлексивним блоком;
- використання активних методів навчання;
- організація навчальної діяльності студентів педагогічних університетів на принципі рольової перспективи, яка дозволяє

- залучати студентів до виконання логіко-рефлексивних, рефлексивно-дослідницьких та рефлексивно-творчих завдань;
- залучення кожного майбутнього вчителя до творчого дослідження в практичній професійній діяльності прогресивних наукових ідей і передового досвіду.

Література

1. Педагогічна майстерність / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко та ін. – К.: Вища школа, 2004. – 422с.
2. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибр. твори в 5т. – К.: Рад. Школа, 1977. – Т.3. – 225с.
3. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. – М.: Педагогика, 1977. – 254с.
4. Короткий філософський словник /За ред. М.Т. Фролова. – К.: Освіта, 1997. – 312с.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К.: Генеза, 1999. – 367с.
6. Гільбух Ю.З., Дробноход М.І. Інноваційний експеримент у школі: на допомогу дослідникові-початківцю. – К.: Освіта, 1994. – 90с.
7. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – 308с.
8. Професійне становлення майбутнього вчителя: монографічний огляд / За ред. Л.В. Кондрашової. – Кр.Ріг: Вид. Дім, 2006. – 327с.
9. Кіт Г.Г. Навчальна програма з педагогічної практики. – Вінниця: ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2006. – 84с.

М.М.Вовк

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

В статтє Н.Н.Вовк дано научне обоснованіє процесу формірованія професіонально-педагогічєских умєній будучих учітелей, раскрыта специфика многогранной деятельности современного учителя музыки.

In the article N.N.Vovk is given scientific ground of process of forming of professionally-pedagogical abilities of future teachers, the specific of many-sided activity of modern music master is exposed.

Рівень професійної майстерності сучасного вчителя музики залежить від сформованості в нього системи фахових знань, умінь і навичок з п'яти циклів навчальних дисциплін (психолого-педагогічного, музично-теоретичного, інструментально-

виконавського, вокально-хорового, художньо-естетичного), оскільки в практичній діяльності викладача музичного мистецтва органічно синтезуються художньо-педагогічні, музично-виконавські, організаторські й дослідницькі уміння.

Різні аспекти формування професійних умінь досліджували О.Антонова, Ю.Бабанський, Г.Балл, В.Беспалько, С.Вітвицька, П.Гальперін, Т.Льїна, Є.Кабанова-Меллер, Н.Кузьміна, К.Платонов, Л.Спірін, Н.Талізїна та ін. Ряд науковців досліджували процес формування фахових умінь майбутніх учителів музики (Т.Люрїна, А.Первушина, О.Таранцева, Н.Тимошенко, О.Федоренко), художніх (М.Кириченко, І.Риндїн) і музично-аналітичних умінь (І.Гринчук, Т.Панасенко, Н.Прушковська), художньо-аналітичних умінь (О.Плотницька, І.Чернявська).

Мета даної статті полягає в науковому обґрунтуванні процесу формування професійно-педагогічних умінь майбутніх учителів музики.

Удосконалення процесу професійної підготовки студентів музично-педагогічної спеціальності потребує вивчення теоретичних положень, у яких науково обґрунтовано процес формування професійно-педагогічних умінь, а також висвітлено інтегральні характеристики викладача музичного мистецтва, що відповідає специфіці фахової діяльності сучасного вчителя музики загальноосвітньої школи.

На основі трудових функцій учителя музики вченими побудована узагальнююча модель фахівця даного профілю, визначено загальні та спеціальні знання, уміння й навички, встановлено їх співвідношення, обґрунтовано спеціальні й методичні знання, необхідні для практичної діяльності вчителя музики [2, с.18].

Педагогічна діяльність як складна динамічна система має свою специфічну структуру й складається з низки внутрішніх взаємопов'язаних компонентів: гностичного, проектувального, конструктивного, комунікативного, організаторського [4, с.157]. Кожен з цих компонентів, у свою чергу, поділяється на комплекс педагогічних знань, умінь і навичок, а також виконує конкретні функції: інформативну, орієнтаційну, мобілізаційну, розвивальну [11, с.82]. Таким чином, педагогічну діяльність учителя музики можна розглядати як багатоплановий процес розв'язання довготривалої низки педагогічних завдань, які спрямовані на формування особистості іншої людини [10, с.21].

У педагогічній діяльності виокремлюються такі структурні компоненти, які формуються в процесі навчання і вдосконалюються у практичній професійній діяльності. Це – знання, уміння й навички.

Знання – це інформація, яка здобувається студентами в процесі теоретичного навчання (як під керівництвом педагога на лекційних, семінарських та індивідуальних заняттях, так і в ході самопідготовки, під час самостійного опрацювання літератури з фахових, психолого-педагогічних і суспільних дисциплін).

Навички розглядаються вченими як дія, сформована в процесі вправ у цілеспрямованій діяльності, як набута здатність виконувати дії автоматично, без спеціально спрямованої уваги, але під контролем свідомості [8, с.84].

Уміння в загальному розумінні – це можливість ефективно виконувати систему дій відповідно до цілей і умов їх здійснення (В.Зикова, О.Кабанова-Меллер, Б.Ломов). Вчені по-різному трактують це поняття. За К.Платоновим, уміння – це “здатність людини виконувати будь-яку діяльність або дію в нових умовах, що набувається на підґрунті раніше набутих знань і навичок” [8, с.84]. За концепцією О.Леонтєва, уміння – це процес, послідовність дій, це окрема діяльність, що входить до складу спеціальної, професійної діяльності людини, сплав системи знань і навичок, спосіб діяльності людини; уміння – це психічна властивість особистості, яка стала внутрішньою можливістю найбільш успішного виконання діяльності, – це здібність [5].

По-різному розв’язують проблему професійно-педагогічних умінь О.Абдуліна і Л.Спірін. Так, наприклад, О.Абдуліна розглядає професійно-педагогічні уміння як форму функціонування теоретичних знань [1], а Л.Спірін – як складне психологічне утворення, котре об’єднує професійно значущі особистісні якості й навички з мисленневими і практичними діями [9]. Отже, зміст поняття “професійно-педагогічне уміння” можна тлумачити як усвідомлене володіння операціями, що утворюють окремі види діяльності, які, засвоюючись, можуть стати психічною властивістю особистості вчителя, здатністю і внутрішньою умовою більш успішного виконання професійної діяльності.

Поняття “професійно-педагогічні уміння” розглядається дослідниками у трьох аспектах: як процес, що сприймається і спостерігається, як такий, що існує зовні й поступово досягається людиною; як спосіб діяльності (усвідомлене володіння послідовністю дій); як здатність (внутрішня можливість), котра полегшує діяльність

[3, с.24]. Боброва В.Г. виокремлює три групи професійно-педагогічних умінь: спеціальні, загальнопедагогічні, особистісні. До останніх відносяться педагогічні здібності (комунікативні, експресивні, дидактичні, організаторські) та психологічні якості особистості вчителя (інтелектуальні, етичні й вольові) [3, с.26].

Слід зазначити, що, порівняно з навичками, уміння мають більшу рухливість, більш усвідомлений характер виконання дії та можливість переходу до творчості. Категорії “уміння” й “навички” перебувають у діалектичному взаємозв’язку. У професійній підготовці майбутнього вчителя музики межа між ними дуже хитка. В практичній діяльності вони часто ототожнюються. Проте, в теоретичному ракурсі спеціалісти розводять, відокремлюють ці дві категорії. Одні вчені трактують уміння як “незавершені” навички, котрі є проміжною ланкою між засвоєнням знань і формуванням навичок (К.Корнілов), інші автори трактують сутність уміння як готовність суб’єкта до свідомої практичної дії на основі набутих знань (М.Данилов, Є.Кабанова-Меллер та ін.).

Вчені, розкриваючи і конкретизуючи відмінні риси умінь, поділяють їх на два види:

- 1) “найпростіші”, “елементарні”;
- 2) “складні”, “творчі” (І.Огородников), “більш високого порядку” (Т.Льїна), “уміння-майстерність” (О.Степанов), “узагальнене уміння” (Е.Ігнатьєв).

Перший вид умінь функціонує при сталості своїх “складових”, тобто засоби виконання дій не змінюються, умови їхнього виконання залишаються постійними. Психологічний аспект формування цього виду умінь містить у собі такі компоненти: концентрацію уваги й волі учня; постійний контроль свідомості при постановці мети, обмірковуванні засобів дії, виконанні дій.

Другий вид умінь, навпаки, функціонує в різноманітних умовах діяльності, що змінюються, а засоби виконання дій мають творчоваріативний характер і не можуть бути автоматизовані, тобто зведені до рівня навичок. Психологічний аспект формування таких умінь містить у собі: концентрацію уваги й волі суб’єкта; постійний контроль свідомості при плануванні майбутніх дій, виборі засобів, адекватних поставленій меті, коригування помилкових дій.

Значний інтерес у цьому зв’язку представляє теоретична концепція К.Платонова. Він вважає, що головною категорією, яка є завершенням педагогічного процесу, має стати уміння, утворене на основі раніше набутих знань і навичок: “У педагогіці раніше було

загальновизнаним, що знання породжують уміння, а останні – навички. Думаємо, правильно вважати, що на основі знань виробляються навички, а на їхній основі, у свою чергу, – уміння” [7, с.103]. Процес формування уміння К.Платонов поділяє на п'ять етапів і характеризує два останні з них як етап високорозвинуеного вміння, психологічна структура якого містить у собі творче використання знань і навичок певної діяльності, та етап майстерності, що припускає творче використання різноманітних видів умінь.

Аналізуючи теоретичні погляди К.Платонова щодо сутності категорій “уміння” й “навички”, Н.Лошкарьова дійшла висновку, що у К.Платонова “природа навичок й умінь різна: навички – дія, уміння – спроможність, якість особистості, і хоча уміння вбирає у себе навички, але це різні категорії, де в кожній своя логіка розвитку, отже, своя методика формування, практичного використання” [6, с.27].

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури з питань формування умінь і навичок показав, що основним принципом у цій галузі є усвідомленість процесу навчання. Важливі положення, присвячені психології формування в учнів умінь і навичок, містяться у працях Б.Ломова, Е.Кабанової-Меллер, Н.Менчинської, Б.Теплова та ін. Вони доводять, що ефективність вироблення умінь і навичок перебуває у прямій залежності від ступеню розуміння учнями мети завдання і засобів його розв'язання. Особливо важливим чинником ці автори вважають усвідомлення засобів дій на початковому етапі формування навичок, оскільки це уможливилось на більш пізньому етапі здійснення їхньої автоматизації. Із зазначеного можна зробити висновок, що оптимальний результат формування умінь і навичок досягається за дотримання наступних умов: визначення мети й завдань майбутніх дій; усвідомлення змісту й засобів їхнього виконання; адекватної оцінки результатів виконання завдань, зокрема, виявлення допущених помилок.

Для розвитку сучасної педагогічної науки не менш значущою є теоретична концепція, яка встановлює прямий взаємозв'язок між засвоєнням теоретичних знань, з одного боку, і виробленням практичних умінь і навичок, з іншого. Органічне поєднання пізнавальної й практичної діяльності має стати неодмінною умовою процесу формування в студентів умінь і навичок, бо опора на теоретичні знання, особливо на початковій стадії формування умінь або навичок, сприяє своєчасному запобіганню помилковим діям. Крім того, практична дія, яка узгоджується з тим або іншим теоретичним

правилом, у процесі свого повторення постійно розвивається й удосконалюється.

Отже, науковий підхід до формування у студентів професійно-педагогічних умінь дозволить оптимізувати процес фахової підготовки майбутніх учителів музики в педагогічному університеті.

Література

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1984. – 111 с.
3. Боброва В.Г. Теоретические вопросы проблемы профессионально-педагогических умений // Профессионально-педагогические умения и пути их формирования. – Воронеж: ВГПИ, 1985. – С.20-32.
4. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 170 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Наука, 1977. – 304 с.
6. Лошкарева Н.А. Формирование системы общих учебных умений и навыков школьников: Методические рекомендации для ФПК Директоров и завучей школ. – М.: Изд-во МГПИ, 1982. – 88 с.
7. Платонов К.К. О знаниях, навыках и умениях // Сов.педагогика. – 1963. – №11. – С. 98–103.
8. Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986. – 255 с.
9. Спирин Л.Ф. Формирование общепедагогических умений учителя (на материалах подготовки студентов педагогического вуза к воспитанию ребенка): Дис... д-ра пед.наук. – М., 1981. – 323 с.
10. Федоріщева С.П. Естетичні основи формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики: Дис... канд. пед. наук. – Луганськ, 2001. – 190 с.
11. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования. – Л.: Просвещение, 1967. – 266 с.

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ РИТОРИКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ

В статье определены и проанализированы основные подходы, общедидактические и специфические принципы, которые определяют современное содержание процесса обучения риторике в высшей школе и обеспечивают его эффективность.

In the article the basic approaches are defined and analyzed, the main didactic and specific principles which define modern sense of process of rhetoric training in the institute and provide its efficiency.

Головним завданням сучасної вищої педагогічної освіти є формування і розвиток особистості вчителя-вихователя. Концептуальним принципом нової парадигми є пріоритет інтересів особистості, повноцінна реалізація внутрішнього потенціалу студента. Втілення нових ідей передбачає наявність нових підходів до викладання, навчання і учіння.

Проблема пошуку ефективних шляхів удосконалення якості освіти знайшла своє відображення у працях вітчизняних і зарубіжних дидактів та методистів (А.М.Алексюк, В.І.Бондар, Н.П.Волкова, В.М.Галузинський, О.М.Пехота, І.М.Дичківська, С.Бекер, Дж.Бьорер, Джеймс Е.Остин, П.А.Юцявичене, Р.С.Піонова, С.І.Архангельський, В.В.Краєвський, А.В.Хуторський, Є.С.Полат, М.В.Моїсеєва та ін.). Використання творчого набутку вчених у процесі навчання риторики майбутніх учителів, на нашу думку, значно поліпшить ефективність і результативність навчального процесу.

Мета статті – шляхом аналізу наукової літератури визначити найбільш ефективні дидактичні передумови навчання риторики сучасних студентів педагогічних спеціальностей.

Завдання дослідження: по-перше, проаналізувати новітні підходи до сучасної вищої освіти; по-друге, визначити базові дидактичні і специфічні принципи для системи навчання риторики за інноваційними технологіями.

Інноваційна функція вищої освіти сприяє оновленню соціальних цінностей і норм шляхом відпрацювання нових та переймання прогресивних цінностей світового освітнього досвіду, адекватних соціально-історичним умовам України. Провідними підходами, як підказує досвід, мають бути філософський, психологічний, особистісний, загальнодидактичний, системний,

діяльнісний, функціонально-стилістичний, професійно спрямований та етнокультурологічний.

Важливість філософського підходу полягає у необхідності формування ціннісних орієнтирів у житті людини та відповідного ставлення до них. За основу беремо фундаментальні положення української класичної філософії, відображені у творах І.Вишенського, І.Галятовського, Ф.Прокоповича, Г.Сковороди та ін., що є актуальними і визначальними у формуванні світогляду сучасної молоді, засвоєнні системи пріоритетних національних цінностей у державі. Цей напрям передбачає збереження, популяризацію й осучаснення виробленої впродовж тисячолітньої історії національної ціннісної системи, що закарбувалася в пам'ятках матеріальної й духовної культури, моральних принципах і нормах, настановах, ідеалах, традиціях і звичаях.

Психологічний підхід має враховувати особливості породження, реалізації і сприйняття мовлення. Усвідомленню цих процесів та успішному їх продукуванню допоможуть праці Л.С.Виготського, О.О.Леонтьєва, М.І.Жинкіна, М.І.Лісіної, Г.С.Костюка, І.О.Зимньої, А.К.Михальської, В.М.Соковніна, В.А.Кан-Калика, Т.Д.Щербан та ін..

Актуальність особистісного підходу сьогодні ні в кого не викликає сумніву: упродовж останніх років він утверджується як ключовий психолого-педагогічний принцип організації навчально-виховного процесу. Першими його авторами справедливо вважають Геракліта, Протагора, Сократа, Платона, Аристотеля тощо. Так, ще Протагор визнав людину "мірилом усіх речей".

Головним орієнтиром особистісного підходу є пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності студента. При плануванні навчальної роботи враховуємо суб'єктний досвід кожного студента як важливе джерело розвитку, визначаємо шляхи його збагачення і перетворення, створюємо умови для формування пізнавальних здібностей. Особистісний підхід означає не тільки орієнтацію змісту предмета, форм і методів навчання на розвиток особистості, успішну реалізацію її планів, а й на формування нового покоління вчителів, яке повинне вміти успішно співвідносити зміст освіти з особистостями, яких їм доведеться навчати. Таким чином, в основі змісту сучасної риторичної освіти має бути людина, що співвідноситься із особистим світом, світом природи, світом успішества і світом культури.

Діяльнісний підхід спрямований на підготовку студентів до професійно-комунікативної діяльності. З огляду на це, програма з риторики передбачає засвоєння таких понять, як “мовленнева діяльність”, “мовленнева поведінка”, “мовленневий вчинок”, “стилі і жанри професійно-мовленневої діяльності”. Оскільки професія вчителя належить до числа комунікативних, випускник вищого педагогічного навчального закладу повинен вільно володіти мовленням, уміти ефективно спілкуватися і взаємодіяти з аудиторією. Від цих умінь залежать результати професійної діяльності і перспективи професійного росту педагога.

Особливо важливим видається усвідомлення суспільством того факту, що вивчення риторики сьогодні сприяє не тільки розвитку окремої особистості у світі, що так динамічно змінюється, але й гармонійному розвитку всього суспільства, виховує повагу до культури рідного народу, формує готовність до будь-якого діалогу, толерантність у ставленні до людей і культур, здатність до міжособистісної і міжкультурної взаємодії.

Об'єктивні закономірності, типові для змісту навчально-виховного процесу ВНЗ, відображаються у принципах навчання.

Важливість принципів навчання закладена у їх суті: це “основні вихідні положення-вимоги, що визначають спрямування навчального процесу, його зміст, методичне інструментування, діяльність викладача” [1, с.103].

На думку В.І.Бондаря, дидактичні принципи виконують регулятивну функцію в двох аспектах:

1. Як спосіб побудови, організації та аналізу навчального процесу, тобто як вимоги, що ставляться до вчителя чи спеціаліста, який аналізує на ефективність перебіг процесу навчання у форму уроку, факультативу тощо.

2. Як спосіб регуляції діяльності учнів у процесі засвоєння ними знань, умінь і навичок на різному рівні їх активності та самостійності [2, с.143].

В основі навчання риторики, як і інших дисциплін, лежать загальнодидактичні принципи, що зумовлюють доцільний вибір форм, методів, прийомів і засобів навчання, забезпечують належний рівень засвоєння передбаченого програмою навчального матеріалу, формування риторичних умінь і навичок.

До загальнодидактичних традиційно відносять принципи науковості, систематичності і послідовності, наступності і перспективності, зв'язку теорії з практикою, наочності, доступності,

свідомості тощо [3; 4]. Однак, з огляду на вимоги часу, необхідність застосування інноваційних технологій, обмежуватися цими принципами недоцільно: “потрібна система принципів, яка б гарантувала істотне підвищення якості навчання і виховання” [5, с.156]. На важливості такого підходу наголошує В.К.Дьяченко: “Система принципів навчання у наш час – це не тільки основні орієнтири перебудови навчально-виховного процесу, але й певна гарантія того, що створюється дійсно сучасний навчально-виховний процес, який відповідає соціальному замовленню, забезпечує найбільш високі результати у нинішніх суспільно-історичних умовах” [5, с.172]. Передовий педагогічний досвід учених пов’язує з реалізацією такої системи принципів:

- принципу завершеності навчання;
- принципу невідкладної і безперервної передачі знань;
- принципу різноманітності тем, завдань, обов’язків;
- принципу всезагального співробітництва і товариської взаємодопомоги;
- принципу навчання за здібностями;
- принципу різновікового і різнорівневого колективу;
- принципу педагогізації діяльності кожного учасника навчальних занять;
- принципу інтернаціоналізації процесу навчання або навчання на двомовній і багатомовній основі [5, с.179].

Для системи вищої освіти, на наш погляд, істотне значення, насамперед, має принцип завершеності навчання, оскільки він орієнтує не просто на якісне навчання, а на навчання, що формує у студента здатність застосовувати одержані знання на практиці.

Визначальними характеристиками вищої освіти сьогодні стають системність, творча активність викладача і студента, формування наукового мислення, створення особистісно орієнтованого освітнього простору, суб’єкт-суб’єктний характер діяльності викладача і студента тощо. Переорієнтація освіти на відродження духовності народу, на особистість студента передбачає врахування у процесі навчання риторики ще й таких принципів, як гуманізація та гуманітаризація; єдність національного і загальнолюдського; принцип демократизації; мобільності; безперервності; принцип духовності; співтворчості; оптимізація; відкритість і динамічність системи. Ці характеристики дидактики вищої школи знайшли своє втілення в сучасних риторичних законах:

концептуальному, законі моделювання аудиторії, стратегічному, тактичному, мовленнєвому, законі ефективної комунікації і системно-аналітичному, що мають яскраво виражене прикладне спрямування і сприяють оптимальному вибору інноваційних педагогічних технологій.

Основними принципами сучасної системи освіти визнані гуманізація, гуманітаризація і демократизація. Гуманістичний підхід дає необмежені можливості саморозвитку і самоактуалізації людини. У межах цього напрямку людина розглядається як неповторна унікальна цілісність, як активна творча істота. Цей принцип реалізується через створення сприятливих можливостей для розвитку творчої індивідуальності кожної людини. Сама ж освіта розглядається як засоби безпечного і комфортного існування особистості в сучасному світі і як спосіб її саморозвитку. Заняття з риторики за своїм змістом і завданнями реально забезпечують реалізацію цих принципів, оскільки риторика ще в античні часи була визнана дочкою демократії, а головним завданням її вважалося “служіння істині, добру, красі”.

Принцип демократизації передбачає доступність освіти кожному і в будь-якому віці завдяки різноманітності форм навчання, відповідно до інтересів, можливостей і потреб. Він забезпечує свободу переходу з одного навчального закладу в інший, прискорене завершення навчання і підвищення кваліфікації.

Суть принципу мобільності визначають різноманітні засоби, способи, організаційні форми системи безперервної освіти, їх гнучкість і готовність до швидкої перебудови відповідно до потреб виробництва, суспільства, людини.

Нові перспективи для вищої школи забезпечує принцип відкритості системи безперервної освіти: розширення діяльності шляхом залучення до навчання і підвищення кваліфікації нетрадиційної аудиторії, вільних слухачів; можливість працювати з різними віковими прошарками і групами населення.

Принцип безперервності освіти є систематизуючим. Завдання держави у цьому напрямі – переглянути погляди на роль і місце освіти в житті людини й суспільства і гарантувати кожному громадянину можливість інтелектуального, фахового росту.

Характер навчального матеріалу з риторики передбачає творчу співпрацю викладача і студентів, розвиток творчих здібностей. Беручи до уваги той факт, що студент є головною фігурою, важлива роль відводиться індивідуальному та диференційному підходам до планування занять.

Крім названих, учені виділяють специфічні принципи, тобто такі, що враховують особливості навчального предмета. Специфічними у навчанні риторики вважаємо такі принципи: фундаменталізації (формування загальної культури і розвиток абстрактного мислення); аксіологізації (формування загальних і галузевих (професійних) ціннісних установок); принцип стимулювання самостійності в навчальній діяльності і самоосвіті; принцип креативності; принцип урахування життєвої перспективи; пріоритету практики; принцип емоційності; принцип цілісності та інтеграції (формування мовно-риторичної особистості студента з урахуванням філософських, психологічних, логічних та морально-етичних аспектів людини як мовця); активізація взаємовпливу навчання риторики і мови, стилістики, культури мови; принцип гармонізуючого діалогу.

Для впровадження модульної технології враховуємо принципи, розроблені П.А.Юцявичене:

1. Принцип модульності (визначає модульний підхід до навчання, що виражається через зміст, організаційні форми і методи навчання).

2. Принцип мотиваційного спрямування (формує мотиваційну поведінку студента відповідно до його внутрішніх потреб у змаганні, самовираженні, успіху, повазі тощо).

3. Принцип структурованості змісту навчання на окремі елементи. Відповідно до нього навчальний матеріал розглядаємо в межах модуля не тільки як єдину цілісність, спрямовану на розв'язання інтегрованої дидактичної цілі, але і як такий, що має певну структуру і складається з відокремлених елементів.

4. Принцип динамічності дає змогу вільно змінювати зміст модулів з урахуванням динаміки соціального замовлення.

5. Принцип методу діяльності ставить завдання перед студентами не тільки оволодіти видами діяльності, а й способами дій. Цей принцип важливий насамперед для організації самостійної творчої діяльності студентів, адже оперативні знання набуваються тоді, коли студенти у ході самостійного розв'язання завдань виявляють ініціативу, кмітливість, здатність використовувати набуті знання в нових ситуаціях.

6. Принцип гнучкості. Особливість його полягає в тому, що побудова модульної програми і, відповідно, модулів здійснюється таким чином, щоб легко забезпечувати можливість пристосування

змісту навчання і шляхів його засвоєння до індивідуальних потреб студентів.

7. Принцип усвідомленої перспективи передбачає глибоке розуміння і усвідомлення студентами близьких, середніх і дальніх перспектив навчання. Для реалізації цього принципу дотримуємося таких правил:

- кожному студентові необхідно на початку навчання надати всю програму; розроблену на тривалий етап навчання (курс, рік чи весь період навчання);
- модульній програмі необхідно точно вказати комплексну дидактичну ціль, яку студент повинен розуміти і усвідомлювати як особистісно важливий і очікуваний результат;
- модульна програма повинна включати в себе програму навчальних дій для досягнення поставлених цілей, тобто студент повинен забезпечуватися путівником для досягнення близьких, середніх і дальніх перспектив;
- на початку кожного модуля обов'язково потрібно конкретно виписати інтегровані цілі навчання як результати діяльності;
- на початку кожного елемента потрібно точно вказати окремі цілі навчання як результати діяльності.

8. Принцип різнобічності методичного консультування полягає у забезпеченні професіоналізму в пізнавальній діяльності студента і педагогічній діяльності педагога.

9. Принцип паритетності передбачає обов'язковість суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога і студентів. Його реалізація передбачає дотримання таких педагогічних правил:

- модульна програма повинна забезпечувати можливість самостійного засвоєння знань студентами до певного рівня;
- модульна програма повинна звільняти педагога від виконання тільки інформаційної функції і створювати умови для більш яскравого вияву консультативно-координуючої функції;
- модульна програма (модулі) повинна створювати умови для спільного вибору педагогом і студентами оптимального шляху навчання;
- педагог у процесі модульного навчання повинен делегувати деякі функції управління модульній програмі, у якій ці функції трансформуються у функції самоуправління [6].

Принципи модульного навчання автор пов'язує з такими загальнодидактичними: принцип цілеспрямованості навчання, єдності

навчання і виховання, науковості, індивідуалізації навчальної діяльності, зв'язку теорії з практикою, навчання із життям; свідомості й активності; наочності; системності і послідовності; оптимального поєднання методів, форм і засобів навчання; міцності знань; оперативності знань, професійного спрямування навчання.

Пріоритетне значення для діяльності сучасної вищої школи, на думку Р.С.Піонової, має принцип професійного спрямування навчання. Суть його полягає в тому, щоб навчальні дисципліни, що вивчаються у вищих навчальних закладах, були наближені до майбутньої професії; щоб у процесі реалізації виховної функції навчання викладачі звертали увагу на формування індивідуально й професійно важливих якостей. А реалізація розвивальної функції була спрямована не тільки на загальний розвиток особистості, але й на розвиток педагогічних здібностей [1].

З огляду на головні напрями державної політики щодо розвитку вищої освіти, процес викладання риторики у вищих навчальних закладах доцільно модернізувати, впровадивши такі освітні інновації, як кредитно-модульна технологія, організація елементів групової навчальної діяльності студентів, елементи ситуаційної методики навчання, проблемного навчання, активні методи навчання (аналіз конкретних ситуацій, рольові ігри, тренінги, діалог, дискусії тощо) та сучасні інформаційні технології. Крім того, у своєму дослідженні вважаємо за доцільне зберегти кращі традиційні підходи.

Таким чином, головними орієнтирами у навчанні риторики вважаємо загальнолюдські та національні цінності, надбання культури рідного народу. Ефективність навчання риторики великою мірою залежить від визначення і реалізації загальнодидактичних і специфічних принципів навчання, розуміння суті форм, методів, прийомів і засобів навчання, оптимального їх добору і застосування.

Центром уваги риторики, об'єктом її вивчення і суб'єктом навчання завжди була людина-мовець, якій риторична освіта давала необмежені можливості реагувати на життя мовленнєвою дією. Однак конкретні функціональні завдання, зміст і форми навчання варіюються досі. З огляду на те, що навчання риторики повинне сприяти інтелектуалізації освіти, добираючи методи, прийоми і засоби, враховуємо сучасні вимоги до освітнього процесу, цілі навчання, основні необхідні умови і суть гуманітарного ядра концепції, згідно з якими освіта людини – це повна свобода розкриття її індивідуальних

якостей, оволодіння механізмом власної розумової діяльності, самоконтролю, самодисципліни і самовизначення.

Очевидно, що риторика в Україні поступово утверджується, тому перспективними видаються питання дослідження форм і методів її навчання у вищій і середній загальноосвітній школі, підготовка сучасної методики викладання, яка б базувалася на міцній класичній традиції і збагачувалася сучасним досвідом викладання.

Література:

1. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: Учебное пособие / Р.С.Пионова. – Минск.: Выш. шк., 2005. – 303 с.
2. Бондар В.І. Дидактика: Підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. – К.: Либідь, 2005. – 264 с.
3. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы: Учебно-методическое пособие. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
4. Бабанский Ю.К. Педагогика. – М.: Просвещение, 1988. – 478 с.
5. Дьяченко В.К. Дидактика. Т.1. – М.: Народное образование, 2006. – 400 с.
6. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения. Каунас: Швиеса, 1989. – 272 с.

Р.М.Горбатюк

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ В МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

Статья посвящена освещению проблемы формирования профессионализма у будущих инженеров-педагогов на основе личносно-ориентированного подхода. Реформирование инженерно-педагогического образования следует рассматривать с точки зрения формирования личного, содержательного и технологического аспектов.

The article is devoted illumination of problem of forming of professionalism for future engineers-teachers on the basis of the personality-oriented approach. It is necessary to examine reformation of engineer-pedagogical education from point of forming of personality, rich in content and technological aspects.

Повсякденна практика переконливо доводить, що успішність розвитку освітньої сфери залежить від того, наскільки сучасний фахівець розвинений не тільки як особистість, але і як професіонал. Особливо складним є формування світоглядних уявлень, поглядів і