

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТА В ПРАКТИЦІ РОБОТИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

В статье представлены основные педагогические условия формирования креативности будущего учителя, как одного из важных компонентов педагогического мастерства, в процессе профессиональной подготовки в высших учебных заведениях.

The problem of future teacher's creativity of higher pedagogical institutions of education is being researched in the work. The subject, creativity structural components, pedagogical of future teacher's are described.

Здатність до творчості є актуальною професійною якістю майбутніх учителів, потребу в якій відчуває сьогодняшня освіта. Успіхів у професійній діяльності сьогодні може досягнути тільки той учитель, який має високий рівень креативності, який відбувся як творча особистість. Створити умови для ефективної підготовки такого спеціаліста – вихідне завдання вищого навчального педагогічного закладу. Ефективність формування креативності майбутніх учителів значною мірою визначається педагогічними умовами. Аналіз вузівської практики показав, що такі педагогічні умови не з'являються мимовільно, стихійно. Для їх створення потрібна цілеспрямована робота всього педагогічного колективу вищої школи, кожного викладача зокрема.

Формування професійно значущих особистісних якостей, до яких ми відносимо креативність, відбувається у взаємопов'язаній діяльності педагога і студента, тобто являє собою двобічну систему. У цій системі важливо вирізняти зовнішні та внутрішні умови, відокремити обставини, які є зовнішніми стосовно об'єкта, та внутрішні характеристики самого об'єкта. Цілком зрозуміло, що зовнішні та внутрішні умови мають бути співвіднесені. Адже С.Л.Рубінштейн стверджував, що “зовнішні причини (зовнішні впливи) завжди діють лише опосередковано, через внутрішні умови. У процесі пояснення будь-яких психічних явищ особистість виступає як єдино пов'язана сукупність внутрішніх умов, через які відбуваються всі зовнішні впливи” [3].

Саме внутрішні установки, мотиви, потреби особистості розглядаються нами як визначальні у становленні креативності студента. Ефективна педагогічна взаємодія викладача і студента

неможлива без урахування особливостей мотивації останнього.

Сучасний підхід до формування творчої особистості переглядає основи традиційного: не розвиток здібностей, а розвиток мотиваційної сфери, потреб індивіда визначає напрям розвитку творчого потенціалу.

Для нас методологічно важливою стала ідея В.М.Дружиніна про те, що умови середовища створюють лише можливості для виявлення креативності, первинною є завжди мотивація творчості. На думку дослідника, “базовою умовою формування креативності та її проявів у повсякденному житті є формування в індивіда творчої мотивації” [1].

Мотивація є однією з фундаментальних проблем як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології. Її вивчали Б.Г.Ананьєв, Л.І.Божович, О.М.Леонтєв, С.Л.Рубінштейн, П.М.Якобсон та ін. Важливим для нашого дослідження стало положення про те, що мотиваційна сфера особистості не є статичною, вона розвивається в процесі життєдіяльності.

Ми повністю згодні з А.К.Марковою, що для формування мотивації (в даному випадку, творчої) необхідно створити умови для появи внутрішніх спонукань (мотивів, цілей, емоцій) до творчості, усвідомлення їх і подальшого саморозвитку мотиваційної сфери. Формування мотивації – це не “вкладання” в голову готових, зовні заданих мотивів. Важливо бачити не те, що вже досягнуто, а найголовніше – становлення мотивації, зону її найближчого розвитку [2].

Загальний шлях формування будь-якої мотивації, зокрема творчої, полягає в тому, щоб сприяти перетворенню наявних спонукань особистості (уривчастих, імпульсивних, нестійких; тих, що визначаються тільки зовнішніми стимулами; неусвідомлених) на зрілу мотиваційну сферу.

Погоджуючись з А.К.Марковою, вважаємо, що робота педагога, спрямована на розвиток і закріплення певної мотивації, повинна включати: актуалізацію тих мотиваційних виявів, які вже склались (їх потрібно не придушувати, а підтримувати і закріплювати); створення умов для появи нових мотивів і їхніх нових якостей (стійкості, усвідомленості, дієвості); корекцію дефектних мотиваційних установок, зміну внутрішнього ставлення учня як до своїх наявних можливостей, так і до перспективи

їхнього розвитку [2].

Відомо, що формування особистісних якостей відбувається через активну діяльність суб'єкта (Л.С.Виготський, О.М.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн). Але розвивальною, стверджують дослідники, є тільки та діяльність, зміст і характер якої спрямовується на формування емоційно-мотиваційної сфери, а способи її виконання ставлять студента в позицію активно діючого суб'єкта навчально-виховної діяльності і в свою чергу вимагають виявлення високого рівня активності, творчої самостійності.

Дуже важливо активізувати самостійність студентів, їхнє уміння і бажання працювати без контролюючого нагляду педагога. Дослідження вітчизняних і зарубіжних психологів показують, що творча діяльність може виникати тільки там, де є самостійний пошук виходу із проблемної ситуації. З цих позицій формування професійно значущих особистісних якостей, зокрема креативності майбутніх учителів, можливе лише в процесі активної творчо-перетворювальної діяльності студентів, наближеної до реальної педагогічної практики, яка потребує творчої реалізації набутих виконавських знань, умінь і навичок і ставить студента в позицію суб'єкта, що персонально відповідає за результати навчально-виховного процесу.

Для того, щоб індивід розвивався як творча особистість, недостатньо забрати перепони і зняти контроль свідомості; потрібно, щоб структура свідомості стала іншою: необхідний позитивний зразок творчої поведінки.

Креативний зразок, з точки зору Н.В.Хазратової, спостерігається групою індивідуумів і може викликати наслідування з їхнього боку [4]. Наявність зразків креативної поведінки в мікросередовищі і спроба їх наслідування працюють на актуалізацію когнітивного аспекту креативності, інтенсифікуючи мислительні процеси.

Студентам потрібні різноманітні можливості для наслідування, але ніякі зовнішні фактори не повинні впливати на їхній вибір.

З боку викладача позитивно впливають на розвиток креативності студента такі моменти: визнання цінності творчого мислення; розвиток чутливості студентів до стимулів оточення; вільне маніпулювання об'єктами та ідеями; вміння дати

конструктивну інформацію про творчий процес; уміння розвивати конструктивну критику; вміння заохочувати самоповагу, розсіювати почуття страху перед оцінкою та ін.

Вивчаючи зв'язок креативності та середовища, слід відзначити існування двох протилежних і в однаковій мірі помилкових точок зору: "все дано від народження" і "все визначається середовищем". Ми виходимо з того, що креативність (на відміну від загального інтелекту) в меншій мірі детермінована генетично і більше залежить від досвіду взаємодії індивіда з соціальним мікросередовищем.

До умов мікросередовища, які сприяють формуванню креативності, відносять відсутність регламентації поведінки. Якщо в мікросередовищі немає певних правил, які передбачають поведінку кожного, то необхідно враховувати індивідуальні фактори. Тільки в малорегламентованому середовищі можлива повноцінна реалізація вибору, який ґрунтується на індивідуальних перевагах (в регламентованому середовищі – на усвідомленні необхідності). Нерегламентоване середовище більше відповідає потребі самовираження, у ньому немає раніше запланованих еталонів.

Ми повністю погоджуємось з думкою В.М.Дружиніна, що середовище, де, з одного боку, є увага до особистості, а, з іншого боку, до неї висуваються різні, неузгоджені вимоги, де малий зовнішній контроль за поведінкою, де є творчі особистості і підтримується нестереотипна поведінка, сприяє розвитку креативності. Висловлюються ідеї про те, що можна володіти всіма внутрішніми ресурсами, необхідними для творчої продуктивності, але без певної підтримки зовнішнього середовища творчі здібності людини можуть ніколи не проявитись. Визнається як обов'язкова наявність підтримуючого середовища, яке сприяє розвитку креативності.

Таким чином, формування креативності майбутніх учителів буде результативним за дотримання таких педагогічних умов: розвитку творчої мотивації; активізації самостійної творчо-пошукової діяльності; забезпечення зразків креативної поведінки; створення підтримуючого середовища. Провідною ж умовою формування креативності майбутніх учителів ми вважаємо розвиток творчої мотивації. Йдеться про відхід від традицій

освіти – управління студентами як об'єктами навчально-виховного процесу шляхом суворого програмування зовнішньої діяльності вихованців. Обґрунтований нами комплекс умов спирається на психологічні механізми творчого мислення, творчого зростання особистості. Організація підтримуючого середовища та забезпечення креативних зразків створюють атмосферу психологічної підтримки інтелектуально-творчого розвитку. Чіткість уявлень студентів про сутність креативності та активізація самостійної творчо-пошукової діяльності сприяють інтенсифікації формування творчого мислення, що дозволяє діяти у різних видах діяльності більш свідомо – на креативному рівні. Середовище, в якому підтримуються креативні виявлення студента, допомагає ефективному особистісному і професійному самовизначенню.

Література

1. Дружинин В.Н. Психологическая диагностика способностей: теоретические основы: В 2 ч. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1990. – Ч. 1. – 137 с., ч. 2. – С. 139-292.
2. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя /А.К.Маркова, Т.А.Матис, А.Б.Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
3. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. – М., 1957. – 328 с.
4. Хазратова Н.В. Формирование креативности под влиянием социальной микросреды: Дис...канд. психол. наук: 19.00.01 /РАН, Ин-т психологии. – М., 1993. – 160 с.

О.В.Акімова

ТЕХНОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

В статье рассматриваются некоторые современные педагогические технологии и предлагается авторский подход к проблеме развития творческого мышления будущего учителя.

This article deals with modern pedagogical technologies and the author's approach to the development of the future teacher's creative personality on the basis of development of creative pedagogical thinking are suggested.

Постановка проблеми. В процесі розширення і поглиблення Болонського процесу посилюється увага до якості вищої освіти як

ключового фактору цих перетворювань. Якість освіти стає однією з основних правових та етичних складових болонських реформ. У більшості національних освітніх систем Європи в останні десятиліття очевидним стало зміщення уваги від контролю “на вході” до моніторингу і контролю “на виході” освітнього процесу. Тобто повинна бути засвоєна така методологія проектування освіти, за якою одним з найважливіших структурних елементів систем вищої освіти стають результати освіти [2, с. 50].

Одним із важливих компонентів якісної підготовки фахівців вищої кваліфікації є технологічне забезпечення навчального процесу. Його реалізація здійснюється у вигляді застосування в навчальному процесі сучасних технологій навчання. Останні формують необхідне інформаційне середовище, що сприяє активній педагогічній взаємодії викладача і студента. Відповідно до мети навчання, висунутих завдань і використаних методів, визначається структура дидактичного комплексу, який виступає як ключовий елемент і служить основою технології навчання [1, с. 173].

Аналіз останніх досліджень. Досліджуючи питання розвитку творчого мислення студентів, ми виявили, що сучасні педагогічні підходи пов’язані, насамперед, із створенням нових педагогічних технологій. В своєму дослідженні ми виходили з наступного розуміння цього поняття: “...під педагогічною технологією розуміється система найбільш раціональних способів досягнення поставленої педагогічної мети, наукова організація навчально-виховного процесу, що визначає найбільш раціональні й ефективні способи досягнення кінцевих освітньо-культурних цілей” [4, с. 27]. При цьому педагогічна технологія повинна задовольняти таким вимогам: системність, концептуальність і науковість, структурованість, керованість, відтворюваність, запланована ефективність, алгоритмічність, оптимальність витрат, можливість тиражування та перенесення в нові умови. [4, с. 27].

Аналізуючи різні технології, які сприяють формуванню творчої особистості, О.М.Пехота визначив такий алгоритм дій: 1) діяльність учня не повинна регламентуватись, а її процес повинен бути організований так, щоб у ньому були елементи творчості, які передбачають комбінування, аналогізування, універсалізацію, випадкові видозміни; 2) необхідно викликати

інтереси, крізь які проходять усі зовнішні впливи, що породжують внутрішні стимули, які є збудниками активності особистості [3, с. 119].

Основним принципом особистісно-орієнтованої технології навчання є вивчення індивідуальності учня, створення необхідних і достатніх умов для його розвитку. Індивідуальність розглядається при цьому як неповторна своєрідність кожної людини, що здійснює свою життєдіяльність в якості суб'єкта розвитку протягом життя. У навчанні врахування індивідуальності означає розкриття можливостей максимального розвитку кожного учня, створення соціокультурної ситуації розвитку, виходячи з визнання унікальності та неповторності психологічних особливостей учня [6, с. 27-28].

У нашій роботі ми використовували також основні положення технології творчого розвитку особистості у процесі професійної підготовки, розробленої С.О.Сисоєвою. Проведені дослідження дозволили автору сформулювати наступні психолого-педагогічні умови, які сприяють творчій діяльності та розвитку творчих якостей студентів, самореалізації їх особистості у навчальному процесі:

- забезпечення умов для реалізації творчих якостей у навчальному процесі;
- участь у житті освітнього закладу через індивідуальний вибір;
- створення творчої атмосфери на основі принципів педагогіки співробітництва;
- демократичний стиль спілкування, свобода творчих дискусій, обміну думками;
- утвердження культури спілкування;
- робота по підвищенню загального культурного рівня;
- своєчасна доброзичлива оцінка творчої діяльності студентів [4, с. 252].

Розглянувши деякі сучасні педагогічні технології, ми пропонуємо власний підхід до проблеми розвитку творчої особистості майбутнього вчителя на основі розвитку творчого педагогічного мислення, який пройшов експериментальну перевірку у Вінницькому державному педагогічному університеті.

Метою статті є презентація авторської модульно-варіантної технології розвитку творчого мислення майбутнього вчителя в

процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Особливістю розробленого нами модульно-варіантного навчання є ставленні до студента як до суб'єкта саморозвитку. Розглядаючи варіативність у процесі вивчення студентами педагогічних дисциплін як необхідну умову осмислення ними своєї активної ролі в розвитку власної особистості, ми виходили з того, що не викладач у вищій школі вчить студента, а студент сам навчається за допомогою викладача. А для такого навчання повинні бути створені умови, за якими чітко визначені можливі рівні навчання, як мінімальні, так і високі, які передбачають вирішення творчих задач.

Відмінність нашого підходу полягає в тому, що ми не розподіляємо студентів на групи, як зазвичай прийнято, а надаємо можливість кожному вільно обрати варіант навчання. Цей підхід, на наш погляд, створює умови для усвідомлення і розвитку особистих творчих можливостей. Ми орієнтувалися на пошук таких способів орієнтації студента на більш якісне навчання, за яких він відчуває повну свободу вибору запропонованих шляхів набуття знань. Це вимагає від студента певних якостей, таких як здатність самостійно ставити освітні задачі і планувати хід їх досягнення, самостійно здобувати необхідні знання для вирішення творчих задач, знаходити оригінальні шляхи вирішення задачі і способи презентації свого рішення.

Такий підхід до навчання вимагав перебудови навчальної програми, розробки всього курсу за трьома змістовими варіантами. З цією метою нами був розроблений "Навчально-методичний комплект для модульно-варіантного навчання з педагогічних дисциплін, спрямований на розвиток творчих здібностей студентів" [5]. Програма передбачала обов'язкову самостійну роботу студента з кожної теми лекційного і семінарського заняття на основі вільного вибору студентом варіанту навчання. В кожному варіанті передбачалося декілька завдань однакової складності для вибору за інтересами. Так забезпечувалася диференціація за вільним вибором, а також надавалася можливість кожному студенту виявити свої творчі здібності.

Студентам пропонувались три основні варіанти навчання на основі загальної обов'язкової програми:

– перший варіант підготовки передбачав репродуктивну

діяльність студента на основі вивчення теоретичних питань теми;

- другий варіант, підвищеної складності, вимагав частково пошукову діяльність у підборі літератури, вивченні її, виконанні відповідних завдань тощо;
- третій варіант, творчий, передбачав вирішення творчих задач, виконання завдань дослідницького характеру, які включали в себе порівняння різних поглядів, вивчення ідеї в її розвитку, написання творів-роздумів та ін.

Варіанти навчання були виділені нами умовно, тому і в другому, і в третьому варіанті частково була присутня репродуктивна діяльність. Такий підхід був обраний нами з метою стимулювання переходу більшості студентів від основного до більш складних варіантів виконання інтелектуальних задач. Крім того, перший варіант був своєрідною основою, яка визначала зміст обов'язкових знань з кожної теми.

Були розроблені також форми організації і способи здійснення варіативного навчання. Основною формою диференціації в процесі підготовки до лекцій і семінарських занять була обрана індивідуально-диференційована робота студентів в ході самонавчання на основі розроблених інструкцій.

Семінарські заняття розрізнялися формами організації: презентація творчої роботи, дискусія, вирішення проблеми, круглий стіл, конференція тощо. Від заняття до заняття ускладнювалися способи здійснення варіативності з урахуванням набутого студентами досвіду участі в подібних заняттях, отриманих знань, зміни рівня розвитку творчих здібностей.

Основною формою контролю був обраний потемний контроль з використанням різноманітних засобів як усної, так і письмової перевірки знань: виступ під час лекцій, виступ на засіданні наукового гуртка, реферат, індивідуальна співбесіда, твір-роздум, взаємоконтроль, участь у дискусії тощо. Протягом семестру студенти складали матеріал поступово, темами. Кожен міг обрати форму контролю і визначити необхідний йому для підготовки час. Таким чином здійснювався вільний вибір форм контролю і диференціація у часі в межах вивчення курсу.

Висновки. Перевіривши в ході експерименту наші підходи до формування творчого мислення майбутнього вчителя, ми

сформулювали головні вихідні положення нашої системи:

1. Модульний підхід до навчання, який передбачав розподіл курсу на блоки і модулі з пред'явленням знань "на вході" і контролем "на виході". Ми виходили з того, що студент повинен бути потенційно готовим до вирішення нової задачі, тобто він повинен володіти певним запасом знань і умінь, без яких неможливе виконання творчого завдання.
2. Варіантний підхід до вивчення педагогічних дисциплін був реалізований через вільний вибір варіанту навчання. На відміну від традиційного диференційованого підходу, де рівень навчання визначається спеціальними тестами, ми пропонуємо студенту самому обрати рівень навчання. При цьому він може зробити декілька спроб у виборі завдань. Результатом такої перебудови є виникнення внутрішньої мети діяльності, усвідомлення особистісного сенсу професійних знань і умінь.
3. Специфіка модульно-варіантного навчання полягає в тому, що творчість повинна бути присутньою у всіх змістових і технологічних компонентах навчально-професійної діяльності студентів.
4. Головне призначення нашого підходу полягає у створенні умов для самореалізації особистості майбутнього вчителя, розвитку його творчих можливостей, особистих педагогічних поглядів, що неможливо без вивчення і розвитку мотивації творчої діяльності студента.

Педагогічні заміри, які були проведені в експериментальних групах, та їх співставлення з контрольними дозволяють відзначити зміни, які відбулися в рівнях сформованості творчих здібностей майбутнього вчителя.

Підбиваючи загальні висновки дослідження, можна зробити висновок про те, що модульно-варіантний підхід забезпечує не тільки високий особистісний рівень оволодіння педагогічною професією, але й високий рівень творчих здібностей студентів. Цей рівень пов'язаний, перш за все, з виявленням і розвитком у студентів мотиваційної готовності до творчої самореалізації.

Література

1. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За ред. В.Г. Кременя. – Тернопіль: Навчальна

- книга. – Богдан, 2004. – 384 с.
2. “Мягкий путь” вхождения российских вузов в Болонский процесс. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2005. – 352 с.
 3. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко та ін.; За ред.О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2004. – 256 с.
 4. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С.О.Сисоєва, А.М.Алексюк та ін.; За ред. С.О.Сисоєвої. – К.:ВІПОЛ,2001. – 502 с.
 5. Слостенин В.А., Милькаманович М.М., Акимова О.В., Сапогов В.А. Учебно-методический комплект для модульно-вариантного обучения по педагогическим дисциплинам. Учебное пособие. – М.:МГПУ, 1999. – 101 с.
 6. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996. – 95 с.

К.О.Кірей

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО СТРУКТУРУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

В статье рассматривается вопрос структурирования учебного материала и проектирование стратегии проведения учебного процесса, которую реализуют с помощью соответствующих объединений дидактических компонентов мультимедийного учебного программного средства.

The article observes the matters of structuring the learning materials, and projecting the strategy of realization of learning process that is accomplished using certain combinations of didactic components of multimedia learning software means.

Нині економічні системи усіх розвинених країн зазнають суттєвих змін. За визначенням науковців (І.Н.Дубіни, А.М.Колоту, А.Маслоу, У.К.Мітчелла, Ч.Хенді тощо) це обумовлено такими явищами, як швидке удосконалення виробництва на основі новітніх інформаційних технологій, скорочення циклів виробництва товарів і послуг та термінів їхнього життя; зростаючою конкуренцією як між компаніями так і на ринку праці; підвищення значущості таких

складових мотивації трудової діяльності фахівця як особистісний саморозвиток, самореалізація та творчість. Все це зумовлює нові вимоги щодо підготовки фахівців, зокрема, фахівців економічного профілю.

В опублікованому дослідженні зв'язку стандартів професійної освіти і ринку праці, проведеному Європейським фондом освіти, відзначається, що всі системи професійної освіти і навчання в країнах з перехідною економікою стикаються з проблемою невідповідності отриманих за час навчання студентами знань, умінь і навичок потребам ринку праці [2, с. 2]. Подібні проблеми є і в економічній освіті. Зокрема, про це зазначено в огляді розвитку ринку праці України [3]. Нині перед системою економічної освіти постає завдання підготовки професійних, конкурентоспроможних фахівців згідно рівня розвитку сучасної економічної теорії і практики господарювання.

Науковцями (Е.Н.Гусинським, Дж. Д'юї, Г.О.Ковальчук, О.В.Коржуєвим, В.Я.Ляудіс, А.К.Марковою, З.І.Слепкань, Ю.І.Турчаніною тощо) окреслені засади, на яких повинна ґрунтуватися організація сучасного процесу навчання. Серед яких провідними є значне підвищення ролі самостійної роботи студентів, індивідуалізація та диференціація навчального процесу, інтенсифікація навчання за рахунок впровадження активно-дійових форм опанування знаннями. За цих умов постає потреба в розробці новітніх або вдосконаленні існуючих засобів навчання, за допомогою яких можлива ефективна організація як аудиторного (під керівництвом викладача), так і самостійного навчання студентів. Одним з шляхів виконання цього завдання, за визначенням багатьох науковців (А.І.Башмакова, І.А.Башмакова, Р.С.Гуревича, М.Ю.Кадемії, І.Г.Захарової, М.А.Лукашенко, А.В.Осіна, І.В.Роберт тощо), може бути залучення інформаційно-телекомунікаційних технологій (ІТКТ) до навчального процесу. Це сприяє розробці та запровадженню новітніх форм викладання дисциплін із застосуванням дидактичних можливостей електронних засобів навчання.

По співвідношенню параметрів доступності, гнучкості й ефективності дії на студентів найперспективнішими для впровадження в навчальних закладах є комп'ютерні засоби навчання, що передбачають використання технологій мультимедіа

(multi – багато, media – способи, засоби), тобто засоби щодо інтегрованого подання аудіо- і відеоінформації. До таких засобів навчання належать мультимедійні електронні підручники, мультимедійні навчальні курси, комп'ютерні тренажери тощо. Проте, ефективне впровадження мультимедійних навчальних програмних засобів (ПЗ) у навчальний процес повинне супроводжуватися забезпеченням психолого-педагогічними і методичними розробками та виявленням оптимальних умов використання цих засобів.

У роботі [1, с. 121-122] навчальний процес представляється як теоретична і практична підготовка студентів, що складається із трьох базових етапів: придбання нових знань, закріплення отриманих знань (формування умінь і навичок) та контролю знань. На першому етапі студентові пропонується інформація, що містить нові знання, і створюються умови для найбільш ефективного її сприйняття. Мета другого етапу навчального процесу полягає в поглибленні отриманих знань з погляду підвищення їхньої стійкості та розвитку відносин між ними та іншими знаннями. Третій етап навчального процесу передбачає перевірку набутих знань і оцінку їхнього засвоєння з погляду відповідності встановленим вимогам і стандартам.

Виходячи зі специфіки зазначених базових етапів навчання, в мультимедійних навчальних ПЗ можна виділити три види навчальних блоків: інформаційні блоки (І-блоки), практичні блоки (П-блоки), контролюючі блоки (К-блоки).

Метою цієї статті є висвітлення методичних підходів щодо проектування стратегії здійснення навчального процесу, яку реалізують за допомогою відповідних об'єднань І-, П-, К-блоків мультимедійного навчального ПЗ.

Отже, мультимедійне навчальне ПЗ являє собою програмно-інформаційну систему, що складається із програмних блоків, які реалізують основні етапи навчальної діяльності за допомогою певним чином підготовлених знань (структурованої інформації та системи вправ для її осмислення та закріплення). Проектування стратегії здійснення навчального процесу, яку реалізують за допомогою відповідних об'єднань І-, П-, К-блоків передбачає по-перше, визначення місця і ролі мультимедійних навчальних ПЗ у навчальному процесі. Що передбачає визначення

таких складових як:

- роль мультимедійних навчальних ПЗ у навчальному процесі (чи буде ПЗ використовуватися в якості самостійного засобу навчання або в якості доповнення і розширення функцій підручника);
- функції мультимедійних навчальних ПЗ виходячи з основних етапів навчальної діяльності (чи буде ПЗ використовуватися: для ознайомлення з теоретичним матеріалом; для формування професійних умінь і навичок; для контролю отриманих знань, умінь і навичок або як комплексний засіб, що реалізує одночасно деякі чи всі етапи навчання);
- функції мультимедійних навчальних ПЗ, які обумовлені місцем ПЗ щодо організації навчального процесу (чи буде ПЗ використовуватися як засіб: для самостійної роботи студентів, для організації навчального процесу під керівництвом викладача, для організації колективної навчальної діяльності, або для організації індивідуальної навчальної діяльності);
- диференціацію навчального матеріалу.

Місце і роль мультимедійних навчальних ПЗ в навчальному процесі визначають можливу комбінацію навчальних блоків, за допомогою яких можна ефективно реалізувати навчальну діяльність, керувати нею, здійснювати контроль та самоконтроль.

Проектування стратегії здійснення навчального процесу, яку реалізують за допомогою відповідних об'єднань І-, П-, К-блоків мультимедійного навчального ПЗ розглянуто на прикладі дисциплін “Інформатика і КТ”, “Бухгалтерський облік” та “Економічний аналіз” за напрямом підготовки 0501 “Економіка і підприємництво”. Для яких нами запропоновано наступні тематичні блоки:

І - блоки:

- Ів1-блок містить всю теоретичну інформацію з теми, а також приклади, що ілюструють теоретичні положення;
- Ів2-блок містить нормативні документи.

П - блоки:

- Пв1-блок містить практичні завдання, в яких передбачено диференціацію за рівнем знань та вмінь студентів;

К - блоки:

- Кв1-блок містить контрольні питання за темою;

- Кв2- блок містить завдання за темою для самостійного виконання;
- Кв3- блок містить тренувальні дидактичні тести;
- Кв4- блок містить контролюючі дидактичні тести;
- Кв5- блок містить комплексні практико-орієнтовані завдання за модулем.

Теоретична частина мультимедійних навчальних ПЗ у процесі вивчення зазначених дисциплін застосовується як засіб щодо самостійного опанування теоретичним матеріалом, узагальнення та актуалізації раніше засвоєних знань, як довідковий матеріал. Практична частина мультимедійних навчальних ПЗ застосовується як засіб щодо формування професійних вмінь та навичок розв'язання професійно-орієнтованих завдань та формування складових компетентності фахівця економічного профілю. Робота з практичною частиною мультимедійного навчального ПЗ виконується як під керівництвом викладача, так і самостійно. Контролююча частина мультимедійного навчального ПЗ розрахована на застосування щодо здійснення самоконтролю студентом та підготовки до модульного контролю, набуття студентом досвіду професійно-орієнтованої діяльності, а також щодо виконання всебічного контролю за навчальним процесом з боку викладача.

Виходячи з зазначеного ми пропонуємо для дисциплін “Інформатика і КТ”, “Бухгалтерський облік” та “Економічний аналіз” наступні об'єднання блоків. Об'єднання блоків 1: (((((Ів1, Ів2 – Пв1, Ів2 – Кв1 або Кв2 – блоки) – для кожної теми) Кв3, Кв4 – блоки) – для кожного модулю) Кв5, Ів2 – блок) – для усього курсу). Тут можливо застосування траєкторії вивчення навчального матеріалу за схемою: “придбання нових знань (виконується за допомогою ознайомлення з теоретичним матеріалом Ів1, Ів2– блоку) → закріплення отриманих знань (виконується за допомогою виконання завдань Пв1) → контроль отриманих знань, умінь і навичок (здійснюється у вигляді відповідей на контрольні питання Кв1– блоку та виконання завдань для самостійного розв'язку Кв2 – блоку), підготовка до модульного контролю та діагностика успішності навчальної діяльності виконується за допомогою Кв3 – блоку, модульний контроль виконується за допомогою Кв4 – блоку, набуття практичного досвіду виконання практико-

орієнтованих завдань та підсумковий контроль виконується за допомогою Кв5 – блоку”.

Для дисципліни “Інформатика і КТ” ми пропонуємо також об’єднання блоків 2, у якому застосовано обернений порядок теоретичної та практичної підготовки, тобто по-перше, студент набуває досвід практичної діяльності за допомогою виконання завдань Пв1- блоку, а потім систематизує та узагальнює отриманий досвід за допомогою Ів1– блоку, надалі контроль отриманих знань, умінь і навичок та порядок роботи згідно наведеної траєкторії для об’єднання блоків 1. Такий порядок ґрунтується на специфіці дисципліни “Інформатика і КТ”, що полягає в дуже тісному зв’язку теорії та практики. Для успішного засвоєння теоретичних положень дисципліни необхідно обов’язкова наявність попереднього практичного досвіду роботи з ПЗ. В основі успішного набуття умінь і навичок обробки інформації засобами ПЕОМ є розвиток інтуїтивного мислення, що засноване на розумінні ідеології організації обробки інформації цими засобами. Таким чином об’єднання блоків 2 пропонується для студентів, які не мають попереднього практичного досвіду роботи з ПЗ.

Таким чином, структурування навчального матеріалу за І-, П-, К-блоками надає можливість організації гнучкого навчального середовища. А запропоновані об’єднання І-, П-, К-блоків дозволяють реалізувати різноманітні стратегії навчання, з урахуванням складності навчального матеріалу та рівня знань і здібностей студентів.

Література

1. Башмаков А.И., Башмаков И.А. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем / М.: Информационно-издательский дом “Филинь”, 2003. – 616 с.
2. Европейский фонд образования. Разработка стандартов профессионального образования и обучения – влияние информации о рынке труда. – Том 3, Люксембург: Бюро официальных публикаций Европейских сообществ, 2000. – 93с.
3. Становлення та розвиток ринку праці в Україні: проблеми та перспективи розв’язання. – <http://www.niss.gov.ua/Evointeg/Prez1/roz5.htm>

ПОВЕДЕНЧЕСКАЯ ГИБКОСТЬ В ПОДГОТОВКЕ МЕТОДИСТОВ – ОРГАНИЗАТОРОВ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

У даній статті розкривається сутність поведінкової гнучкості, як важливої характеристики професіоналізму методистів-організаторів системи дошкільної освіти. Актуалізуються аспекти професійної методичної діяльності.

In given clause the essence of behavioral flexibility, as important characteristic of professionalism of the methodologist – organizer working in preschool establishment is opened. Aspects are staticized by professional methodical activity.

Смена целевых ориентиров в обществе, переход в образовании к личностно-ориентированной парадигме требует пересмотра подходов к подготовке педагога в системе профессионального образования.

На первый план выступает формирование профессионального поведения педагога, которое, с одной стороны, должно быть устойчивым, а с другой – динамичным. На эту особенность указывает Г.В.Залевский, подчеркивая, что в областях знаний о человеке присутствуют и “устойчивые стереотипы мышления, фиксированные представления” и “образцы нестандартных решений и оригинальных выходов из проблемных ситуаций”

При таком подходе встает вопрос о воспитании поведенческой гибкости человека, то есть способности своевременно отказываться от не соответствующих ситуации поставленных задач, способов поведения и умение оперативно выработать новые, творческие подходы к разрешению “нестандартных” ситуаций.

В работах зарубежных исследователей (К.Шайме, С.Рубеновиц, Дж.Гилфорд, Л.Хаскелл) поведенческая гибкость определяется как способность отказаться от имеющегося способа действия в пользу другого, и как быстрый, легкий переход от одного класса предметов и явлений к другому, способность личности адаптироваться к изменениям, которые могут произойти неожиданно. Отечественные ученые Л.М.Митина, В.И.Зыкова,

П.М.Ершов, А.П.Ершова, К.А.Аветисян при определении гибкости рассматривают ее как феномен, зависящий от ситуации, и для ее обозначения используют различные термины: одни называют ее “переключаемостью”, другие – “подвижностью”, третьи – “отсутствием скованности, динамичностью”.

Формирование поведенческой гибкости педагога до настоящего времени не было предметом специальных исследований.

В практике работы методистов-организаторов дошкольного образования именно эта способность проявляется слабо. Ряд исследований показывают, что у большинства работающих методистов проявляется стереотипность поведения, закрепляются защитные психологические реакции, ведущие к снижению критичности, повышению авторитарности, неспособности принять другую точку зрения, ригидности (свойству, противоположному гибкости), что в результате приводит специалиста к деструктивной профессионализации (Л.М.Митина).

Естественно, что без поведенческой гибкости методисту, направляющему коллектив на достижение успеха, регулирующему движение по заданному маршруту, мобилиующему педагогические кадры учреждения на достижения цели, решать эти задачи сложно. Методист-организатор в системе дошкольного образования выполняет функцию “оператора управления”, являясь организатором деятельности педагогического коллектива. В связи с этим профессионализм методиста-организатора должен предусматривать наличие специфических компонентов, функций и умений, определяемых его профессиональную деятельность. Известно, что в одной группе один и тот же человек никогда не бывает одновременно идейным вдохновителем и уважаемым человеком. Поэтому, выбирая между ориентацией на результат деятельности коллектива и ориентацией на коллег, методисту важно выбрать целесообразный стиль организации взаимодействия, уметь проявлять гибкость в поведении.

Поведенческая гибкость в выполнении профессиональных функций и умений может включать в себя разнообразие поведенческих реакций. Так, при планировании своей деятельности и деятельности всего коллектива методист прогнозирует развитие процессов воспитания, обучения дошкольников, педагогического

коллектива, разрабатывает целевую программу развития дошкольной организации образования, совершенствует организационно-воспитательные воздействия на отдельных воспитателей и коллектив в целом; при организации осуществляет деятельность педагогов в соответствии с планами, организует собственную деятельность, распределяет работу между педагогами в соответствии со сложившейся ситуацией, разрабатывает мероприятия по устранению выявленных недостатков в работе педагогов. Координируя воспитательно-образовательный процесс, методист изучает педагогическое мастерство воспитателей, социально-психологические особенности членов коллектива, регулирует ход педагогического процесса в дошкольной организации образования, действия членов коллектива, предвидит трудности. В процессе общения, где проявление поведенческой гибкости является особенно важным, методист-организатор должен уметь решать различные педагогические проблемы и владеть собой в критических ситуациях, предвидеть конфликты и находить выход из них, правильно воспринимать критику и учитывать ее в своей деятельности, устанавливать правильные взаимоотношения с работниками управления народного образования, выбирать и использовать наиболее действенные меры организационного и воспитательного воздействия, учитывать особенности психологического климата в коллективе.

Выполнение профессиональных функций методистом-организатором предусматривает регулирование разного рода влияния, в поиске разумного компромисса деятельности, оптимальной расстановке сил в коллективе и использование адекватных форм и методов повышения профессионализма (собственного в том числе). Главную роль при этом играют не приобретенные знания, а гибкость, позволяющая вовремя отказаться от скомпрометированной гипотезы, менять тактику и тем самым нормализовать поведение.

Психологи подчеркивают, что поведенческая гибкость непосредственно связана с саморегуляцией. Активное субъектное отношение методистов к своим действиям определяется, в конечном счете, соответствующей направленностью, привычной активизацией, осознанностью и умелостью прилагаемых усилий (А.К.Осницкий). А умелая, осознанная и целенаправленная

деятельность может быть обеспечена только достаточной сформированностью системы произвольной регуляции своих действий, то есть умений саморегуляции, используемых для координации поведения.

Недостаточная сформированность умений саморегуляции является одной из основных причин, порождающих трудности в профессиональной деятельности методиста.

Специальные психолого-педагогические исследования доказывают, что поведенческая гибкость формируется и развивается вместе с совершенствованием системы саморегуляции в целом и ее отдельных компонентов: определения цели деятельности, анализа и выявления значимых условий, выбора лучшего способа и последовательности действий, оценки результатов и их коррекции в случае необходимости.

Благодаря развитию поведенческой гибкости происходит формирование умений саморегуляции: ставить цели, длительное время, связывая их с организацией собственных усилий; выбирать способы действий и организовывать их последовательную реализацию; оценивать промежуточные и конечные результаты деятельности, подбирая для этого наиболее подходящие критерии оценки; исправлять допущенные ошибки. Как и все формируемые умения, умения саморегуляции могут быть предметом сознательного контроля.

Таким образом, под поведенческой гибкостью, понимается способность методиста-организатора вырабатывать или принимать новые подходы к разрешению проблемных ситуаций, встречающихся в профессиональной деятельности.

Кроме того, гибкость в поведении придает успешность в овладении профессиональной деятельностью и благотворно влияет на психическое здоровье педагога.

В связи с этим очевидна необходимость серьезного и глубоко анализа, связанного с изучением феномена “поведенческая гибкость” как фактора, повышающего профессионализм специалиста.

Литература

1. Белая К.Ю. 300 ответов на вопросы заведующей детским садом. – М., 2002.
2. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. –

М., 1994.

3. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М., 1998.

Л.В.Мельник

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

В статтє показанна необхідність использования инновационных технологий в подготовке будущих учителей; рассмотрены направления использования личностно ориентированных технологий в современном профессиональном образовании.

The purpose of this article is basis expedience of application of integrative approach to technologies of studies in trade education. It is shown that through a didactics constituent it is possible to carry out integration of technologies of study.

Постановка проблеми. Освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України. Одним із стратегічних завдань реформування освіти в Україні згідно з Національною доктриною розвитку освіти є формування творчої, освіченої особистості. Реформування вищої освіти передбачає реалізацію принципів гуманізації, демократизації освіти, методологічну переорієнтацію процесу навчання на розвиток особистості студента, формування його основних компетенцій.

Ідеї гуманістичної психології та педагогіки склали зміст особистісно орієнтованого підходу, за яким центральною постаттю навчального процесу вважається студент зі своїми інтересами та здібностями, а викладач – його наставник, партнер [1].

Аналіз останніх досліджень. Вивчення та аналіз різних концепцій особистісно орієнтованого навчання (І.Д.Бех, Є.С.Бондаревська, Ю.В.Васьков, Р.С.Гуревич, В.В.Рибалко, А.В.Хуторський, І.С.Якиманська) дозволяє нам зробити висновок, що всі концепції переслідують однакову мету, якою виступає процес психолого-педагогічної допомоги тому, хто навчається, в становленні його суб'єктності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвого самовизначення.