

ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ І-ІІ РІВНЯ АКРЕДИТАЦІЇ

В статті розглядається ефективність використання інтерактивних методів навчання в процесі вивчення іноземних мов в навчальних закладах I-II рівня акредитації.

In article to be considered effectiveness of using interactive methods of studying in the process of learning foreign languages in higher educational of I-II degrees of accreditation.

Процес входження України до європейського культурного та освітнього простору характеризується, зокрема, зростанням ролі вивчення іноземної мови в процесі підготовки кваліфікованого фахівця будь-якої спеціальності. Тепер здатність спілкуватися іноземною мовою та використовувати її в професійній діяльності стала не тільки рисою, притаманною інтелектуальній, високоосвіченій людині, але й необхідним складником підготовки кваліфікованого фахівця.

Внаслідок розгортання цих процесів, підсиленого впровадження кредитно-модульної системи організації навчання у навчальних закладах I-II рівня акредитації, перед нами гостро постає проблема впровадження якісно нових методів організації навчального процесу, зокрема, інтерактивних методів навчання.

Слід відзначити, що поняття “інтерактивні методи”, “інтерактивні технології” тощо у науковій літературі тільки-но розробляються. Разом з тим, “інтерактивний” походить від англійського “inter” – взаємний та “act” – діяти. Отже, “інтерактивний” означає здатність взаємодіяти або перебуває в режимі бесіди, діалогу із чим-небудь (наприклад, комп’ютером) або ким-небудь (людиною). Таким чином, інтерактивні методи навчання – це, насамперед, навчання, під час якого здійснюється взаємодія того, хто навчає, з тими, кого навчають, та, водночас, діалог між тими, кого навчають – один з одним та з навчальною групою. Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншою. О.Комар вказує, що “технології є активними, оскільки в них істотно змінюється і роль того, хто навчає(замість ролі інформатора – роль менеджера), і тих, хто навчається (інформація не мета, а засіб для засвоєння дій і операцій професійної діяльності)”. Конструювання навчального

процесу в сучасній педагогічній літературі розглядається, з одного боку, як навчання через інформацію, і з іншого – навчання через діяльність.

Звідси зрозуміло, що інтерактивні методи, перш за все, реалізуються у корпоративній формі навчання, яка передбачає роботу у малих групах або парах, поєднаних спільною навчальною метою. Учасники інтерактивної взаємодії не тільки спілкуються, а й за допомогою міміки, жестів, дій, вправ вступають у стосунки один з одним та з групою, вирішуючи спільні завдання.

Упровадженням інтерактивних методів та, навіть, інтерактивних технологій у навчальний процес вищої школи та середніх спеціальних закладів освіти активно займаються Д.Джонсон, Л.Кондрашова, І.Зязюн, О.Семенова, Л.Пироженко, О.Пометун, Г.Фрейман, О.Якубовська та інші.

Застарілі підходи у навчанні, які передбачають лише просту передачу знань від викладача до студента не є ефективними в процесі професійної підготовки. Якісна професійна підготовка майбутніх фахівців передбачає оволодіння ними ґрунтовними базовими знаннями, комунікативними вміннями, навичками іншомовного спілкування, конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій, умінням регулювати свій емоційний стан, працювати в команді, а цього можна досягти через активне використання інтерактивних методів в навчальному процесі.

Актуальність обраної теми зумовлена тим, що впровадження кредитно-модульної системи навчання вимагає адаптації нових технологій і методів навчання, а в контексті професійної мовної підготовки додає ще й певних особливостей.

Метою дослідження цієї проблеми у межах даної статті є пошук оптимальних інтерактивних методів навчання іноземної мови у навчальних закладах освіти I-II рівня акредитації в процесі фахової підготовки майбутніх спеціалістів.

Психологічною основою інтерактивних методів є декілька важливих закономірностей. Виявлено, що краще засвоєння людиною фактів, явищ, усвідомлення норм і цінностей відбувається у процесі безпосередньої практичної діяльності, коли інформація подається у всіх можливих видах її представлення (вербальному, наочному, звуковому та ін.), а також якщо у цій діяльності людина має змогу навчати інших, тобто в процесі взаємного навчання.

Отже, складовою частиною інтерактивних методів є імітаційно-ігрова діяльність: учасники якої надають і приймають

допомогу та підтримку, обмінюються інформацією й “матеріальними ресурсами”, навчають один одного вести дискусію та аргументувати.

Разом з тим, зарубіжні дослідники Е.Форман, Д.Джонсон, Р.Джонсон, Е.Джонсон-Холубек схиляються до думки, що рушійною силою розвитку особистості при цьому є соціокогнітивний конфлікт між точками зору учасників групи, який сприяє розвиненню кмітливості, збуджує потребу оволодівати знаннями та їх переосмислювати.

І.Зязюн, М.Тарасевич, В.Семиченко, В.Кан-Калик, Л.Кондрашова, М.Смульсон трактують педагогічний діалог як дію у педагогічному процесі, яка дає можливість кожному партнерові для самовираження у спілкуванні. Засвоєння навичок діалогу ефективно відбувається в процесі формування свідомого орієнтування у структурі діалогу, засвоєння знань про фази діалогу, стратегії його ведення. Виробленню цих якостей сприяють дискусійні інтерактивні вправи.

Інтерактивна вправа “Дебати” вважається однією з найбільш складних способів обговорення дискусійних проблем, оскільки передбачає спеціальну технологію їх вирішення по-заздалегідь засвоєній схемі. Дискусія при цьому виступає як психотехнічна процедура, оскільки спеціально орієнтована не стільки на набуття знань, а скільки на загальний розвиток особистості студента. У ході інтерактивних дебатові надається можливість не тільки побачити проблему з різних боків, але й прийняти іншу точку зору, зробити аналіз і аргументацію, повернутися до власної збагаченої точки зору.

Дебати передбачають корпоративну форму вирішення проблеми, причому поділ на протилежні точки зору набуває найбільшої гостроти, оскільки учасникам необхідно готуватися й публічно обґрунтовувати правильність своєї позиції. Учасників дебатові організатор розбиває на 3-4 групи тому, що наявність лише 2-х груп з полярними точками зору не дозволяє повністю реалізувати можливості цієї інтерактивної вправи. При підготовці майбутніх вчителів разом із розвитком особистісних рис студентів, одночасно формуються необхідні їм професійні якості.

Важливими моментами групової роботи є опрацювання змісту і подання групами результатів колективної діяльності. Залежно від змісту та мети навчання можливі наприклад такі варіанти організації групової роботи студентів як “Діалог”. Суть його полягає в спільному пошуку групами узгодженого рішення. Це знаходить своє відображення у кінцевому тексті, переліку ознак, схемі тощо. Діалог

виключає протистояння, критику позиції тієї чи тієї групи. Всю увагу зосереджено на сильних моментах у позиції інших.

Студентська група об'єднується у 5-6 робочих груп і групу експертів із сильних студентів. Робочі групи отримують 5-10 хвилин для виконання завдання. Група експертів складає свій варіант виконання завдання, стежить за роботою груп і контролює час. По завершенні роботи представники від кожної робочої групи на дошці або на аркушах паперу роблять підсумковий запис. Потім, по черзі, надається слово одному доповідачеві від кожної групи. Експерти фіксують спільні погляди, а на завершення пропонують узагальнену відповідь на завдання. Групи обговорюють і доповнюють її.

Інтерактивний метод “Синтез думок” дуже схожий за метою та початковою фазою на попередній варіант групової роботи. Але після об'єднання в групи і виконання завдання студенти однієї групи передають свій варіант іншим групам, які доповнюють його своїми думками, підкреслюють те, з чим не погоджуються. Опрацьовані таким чином аркуші передаються експертам, які знову ж таки зіставляють написане з власним варіантом, роблять загальний звіт, котрий обговорює вся студентська група.

Метод “Спільний проект” передбачає об'єднання в групи, що й метод діалогу. Але завдання, які отримують групи, різного змісту та висвітлюють проблему з різних боків. По завершенні роботи кожна група звітує і записує на дошці певні положення. В результаті з відповідей представників груп складається спільний проект, який рецензується та доповнюється групою експертів.

Метод “Пошук інформації” є прикладом роботи в малих групах є командний пошук інформації (зазвичай тієї, що доповнює раніше прочитану викладачем лекцію або матеріал попереднього заняття, домашнє завдання), а потім відповіді на запитання. Цей інтерактивний метод використовується для того, щоб оживити сухий, іноді нецікавий матеріал.

Для груп розробляються запитання, відповіді на які можна знайти в різних джерелах інформації (підручники, довідкові видання, доступна інформація на комп'ютері). Студенти об'єднуються в групи. Кожна група отримує запитання по темі заняття. Визначається час на пошук та аналіз інформації. Наприкінці заняття заслуховуються повідомлення від кожної групи, які потім повторюються і, можливо, розширюються всією групою учнів.

Метод “Кола ідей” використовується для вирішення гострих суперечливих питань, створення списку ідей та залучення всіх

студентів до обговорення поставленого питання. Технологія застосовується, коли всі групи мають виконувати одне і те саме завдання, яке складається з декількох питань (позицій), які групи представляють по черзі. Коли малі групи завершують виконувати завдання і готові подати інформацію, кожна з них по черзі озвучує лише один аспект проблеми, що обговорювалась. Продовжуючи по колу, викладач запитує всі групи по черзі, поки не вичерпаються ідеї. Це дасть можливість кожній групі розповісти про результати своєї роботи, уникаючи ситуації, коли перша група, що виступає, подає всю інформацію.

Як варіант можуть подаватись по колу результати не тільки групової, а й індивідуальної роботи. Цей метод є ефективним для вирішення проблемних питань. Для створення списку думок, точок зору можна попросити кожного студента по черзі запропонувати одну ідею усно або написати свою думку чи ідею на картці-індексі без імені. Викладач збирає всі картки і складає список зазначених у них ідей на дошці або починає дискусію, користуючись інформацією з карток.

Метод "Мікрофон" надає можливість кожному студенту сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію. Щоб організувати роботу необхідно поставити запитання групі студентів, запропонувати якийсь предмет (ручку), який виконуватиме роль уявного мікрофона. Студенти передаватимуть його один одному, по черзі беручи слово. Надавайте слово тільки тому, хто отримує "уявний" мікрофон. Вчити студентів говорити лаконічно й швидко (не більше 0,5-1 хвилини).

Наведемо приклад використання інтерактивного методу "Мікрофон" під час обговорення теми "What can we do to protect nature?" ("Як ми можемо захистити природу"). Наводимо виступи студентів:

Student 1 Air pollution

Until about 150 years ago, the air was clean and pure – perfect for the people and animals to breathe. Then people started building factories. Those factories and many of the things they make, like cars, put a lot of harmful gases into the air. Then people started driving cars, which added more pollution to the air. Today the air is so polluted that it is not always safe to breathe. The brown stuff, Many cities around the world have air filled with a pollution called "smog". This is so strong in some places that the air which should be blue, actually looks brown. Polluted air is not only bad for people and animals, but for trees and other plants as well. And in some

places it is even damaging farmers' crops – the food we eat. So it is very important for us to clean up the air we all breathe.

Student 2 WATERPOLLUTION

The planet Earth is mostly water. Oceans cover the biggest part of it – there are lakes, rivers, streams and even water underground. All life on Earth – the littlest bug to the biggest whale – depends on this water. It is precious. But we are not doing a good job of keeping water clean. In many places, the water has become polluted. Rivers and lakes are polluted by garbage or by poisonous chemicals which are dumped right into them. Underground water can be polluted by gasoline or other harmful liquids that seep into the ground. Some fertilizers and pesticides used on farms leak down through the dirt, too.

The ocean which is a home to so much life, has been used as a place to dump garbage and poisonous chemicals. It is getting polluted, too.

We need to save our water, to keep it clean and healthy so people, plants and animals will always have come to drink. And so fish and other creatures will have a place to live.

Student 3 DISAPPEARING ANIMALS

Every day, there are more and more people living on Earth. All these people need room to live. So, they move into places that are already homes for plants and animals. Forests are cut down, and wild areas are filled with houses and stores.

When people move into new land the plants and animals that live there can become endangered and begin to disappear. Some even become extinct-which means that they all die and go from the Earth forever.

We enjoy pictures and stories about the dinosaurs who lived on the Earth many millions of years ago. They are extinct now. That could happen to elephants, zebras, red-wood trees, frogs, butterflies, robins or goldfish... or other animals if we're not careful. Let's keep the Earth green and healthy and full of millions of wonderful creatures.

Отже, використання інтерактивних методів навчання у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців сприяє ґрунтовному засвоєнню професійних знань, вмінь та навичок, розвитку професійних здібностей та професійних установок, формуванню компетентності та професіоналізму, орієнтації на творчу професійну діяльність.

Література

1. Кондрашова Л.В. Проблеми вищої школи у світлі національної

- доктрини розвитку освіти України // Вища освіта України. – №1. – 2003. – С.39-43.
2. Нові технології навчання: Науково-методичний збірник. – Вин. 18. – К.: ІЗИН, 1996. – 152 с.
 3. Педагогічні технології у неперервній освіті / С.О.Сисоєва, А.М.Алексюк, П.М.Воловик та ін. / За заг. ред. С.О.Сисоєвої. – К.:ВІПОЛ, 2001. – 501с.

Т.В.Андріанов

РОЛЬ САМОСТІЙНИХ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ

Формирование здорового образа жизни студенческой молодежи происходит в соответствии с современными технологиями подготовки к самостоятельным занятиям физическими упражнениями.

Hearty life style formation of student youth has to be put into effect according current training method to self – dependant physical training lessons.

Входження України до єдиного освітнього процесу Європи визначається як перехідний період, який вимагає глибокого вивчення можливостей та інтенсифікації навчального процесу. Особистісно-зорієнтована підготовка в педагогічній освіті передбачає навчання й виховання студентської молоді з максимально можливою індивідуалізацією, створенням умов для саморозвитку й самонавчання, осмисленого визначення своїх можливостей і життєвих цілей. Фізичне виховання у контексті Болонської декларації перебуває на порозі реформ. Розробляються і впроваджуються в життя нові навчальні плани, програми, в яких від 50% до 100% часу відводиться на індивідуальну та самостійну роботу з фізичного виховання студентів.

Самостійна робота – одна з важливих і широко обговорених проблем у сучасній психолого-педагогічній літературі. Поняття “самостійність” знаходимо у психологічних дослідженнях Виготського Л.С., Рубінштейна С.Л., Костюка Г.С., Бега І.Д. та ін. Здебільшого вона визначається як “здатність діяти відносно незалежно, без зовнішньої допомоги чи втручання особливим чином, не так, усі” [3, с.119]. Так, наприклад, О.М.Леонтьєв тлумачить поняття “самостійна робота” як “діяльність, що є багатостороннім, полі функціональним явищем, яке має не тільки навчальне, а й особистісне та суспільне значення” [4, с.49-50]. І.Д.Бех вважає самостійність такою якістю

особистості, що характеризується двома факторами: сукупність знань, вмій і навичок, якими володіє особистість; ставлення індивіда до процесу діяльності, до її результатів та умов здійснення [1, с.124]. За Виготським Л.С. “самостійна робота – це особливого роду діяльність, що характеризується, оптимальною напруженістю і виникає під час виконання завдань, що вимагають вищого рівня, ніж той, що мають учні” [2, с.151]. Рубінштейн С.Л. визначає самостійність як “свідоме мотивування дій та їх обґрунтованість, не піддавання чужим впливам, прагнення і здатність чинити відповідно до своїх особистих переконань” [5, с.12].

Об’єктом дослідження є впровадження системи науково-практичних і спеціальних знань, необхідних для самостійних занять фізичними вправами. Предметом дослідження є дидактичні умови, що формують необхідне коло знань, розвивають уміння і навички здорового способу життя та виховання позитивного ставлення, інтерес, звичку до самостійних занять фізичними вправами. Мета дослідження є визначення ролі самостійних занять фізичними вправами у формуванні здорового способу життя студентів. Завдання: проаналізувати літературні джерела, які висвітлюють проблему, що подана

Досліджуючи проблему самостійних занять з фізичного виховання зі студентами КДПУ I-III курсів (1004 студентів), нами було проведено анкетування майбутніх фахівців щодо визначення ролі самостійних занять у зміцненні організму майбутніх спеціалістів й набуття ними в процесі поза аудиторних самостійних занять певних вольових якостей, необхідних у подальшому особистому й соціальному житті.

Було визначено, що невелика кількість студентів (28%) усвідомлює необхідність самостійної праці над своїм фізичним станом, інші (31%) вважають, що поза аудиторні самостійні заняття фізичними вправами “тільки займають час, необхідний для розумового самовдосконалення”, бо це “нераціонально витрачений час, що може бути потрібний для інших особистих справ”; деякі студенти (27%) підкреслюють, що їм достатньо аудиторних занять з фізичного виховання й змагань в період навчального року; 14% студентів вважають, що поза аудиторні самостійні заняття з фізичного виховання взагалі не приносять належного фізичного і морального задоволення.

При проведенні ранжування (вибірково 430 осіб) було виявлено, що студенти КДПУ як майбутні фахівці розуміють

необхідність фізичного самовдосконалення, але не ставлять його на одну з перших сходинок при визначенні пріоритетних якостей майбутніх фахівців. Однак з цих показників видно, що молодь до самостійної роботи з фізичної культури не готова.

На думку багатьох спеціалістів, нормативний підхід до оцінки фізичної підготовки студентської молоді як основного критерію ефективності фізичного виховання застарів. Самостійні заняття фізичним вихованням необхідно розглядати як ланку в педагогічній системі розвитку майбутніх фахівців.

Організувати фізичне самовдосконалення або систематичні заняття з фізичної культури студентів – це значить перебудувати навчально-виховний процес, спрямувати його на активізацію позиції молоді щодо занять фізичним вихованням, розширити орієнтири молоді у фізкультурно-спортивній діяльності, перетворити рухову активність на творчу діяльність в галузі фізичної культури (новітні підходи щодо ігор, проблемних ситуацій, діалогових змагань, показових виступів, складання програм фізичного самовдосконалення та ін.), активізацію поглядів на самоуправління й саморегуляцію поведінки. Необхідно визначити, що самостійні заняття відрізняються від аудиторних уроків добровільною участю, самостійним вибором форм проведення, а також обсягом і часом. Не можна виключати і взаємозв'язок аудиторних і поза аудиторних занять фізичним вихованням, а також цілеспрямованість і регулярність цих занять. Самостійні заняття, на наш погляд, мають характеризуватися чіткою постановкою мети, визначенням матеріальної бази, забезпеченням певною інформацією, спрямованістю консультацій педагогів.

Характерною рисою моделі системи самостійної роботи з фізичного виховання може бути розрізнення самостійних теоретичних і практичних занять з фізичного самовдосконалення. Але метою таких занять повинно бути надбання теоретичних основ методики фізичного виховання й практичних навичок, що передбачає творчий прояв особистості щодо програми її фізичного вдосконалення (оздоровчі заходи, процедури, що загартовують, нетрадиційні форми самостійного фізичного виховання).

У модель системи самостійних занять ми включили консультації викладача, що є необхідним на перших кроках фізичного самовдосконалення. Після впровадження в поза аудиторну роботу моделі системи самостійної роботи зі студентами КДПУ ми визначили, що саме активна участь студентів у поза аудиторних фізкультурно-

спортивних заходах позитивно впливає на погляди молоді щодо фізичного самовдосконалення.

Створення передумов для зацікавлених у самовихованні, саморозвиткові студентів забезпечує розвиваюче навчання. В поза аудиторних заходах студент пізнає необхідність здорового способу життя, набуває необхідність практичних і теоретичних навичок, прагне максимально реалізувати себе.

Після введення в поза аудиторну роботу моделі системи самостійних занять з фізичного виховання ми прийшли до висновку, що самостійні заняття для студентів повинні бути внутрішньо мотивовані і вільні за вибором і передбачати виконання цілої низки дій. Чітке усвідомлення мети своєї діяльності, самостійне ставлення конкретних завдань спрямованих на особисте оздоровлення, визначення методів самоконтролю й контролю позитивно впливає на подальшу активність студентів у особистій руховій діяльності.

Проводячи повторне анкетування й тестування зі студентською молоддю, ми визначили, що систематичне проведення поза аудиторних оздоровчих заходів, консультацій, бесід, диспутів й обговорень проблем фізичної рухової активності позитивно впливає на погляди студентів щодо фізичного виховання (42% студентів), 58% студентів I-III курсів визначили фізичне самовдосконалення поряд з інтелектуальним розвитком особистості. Покращилося відвідування студентами КДПУ поза аудиторних фізкультурно-оздоровчих заходів.

Отже, аналіз підготовки студентів до самостійних занять фізичним вихованням дозволяє зробити наступні висновки: самостійні заняття фізичним вихованням як свідома фізкультурно-спортивна діяльність спрямована на розвиток і самовдосконалення особистості; самостійні заняття можуть здійснюватися в індивідуальних і групових формах у поза аудиторній діяльності, вдома у процесі самостійного виконання різноманітних фізичних вправ, спортивних ігор без участі викладача, але під його керівництвом. Система самостійних занять сприяє розвитку особистості, вихованню елементів самовиховання: самоаналізу, самооцінці, самопереконання, самоконтролю. Сутність самостійних занять з фізичного виховання полягає в формуванні бажання фізично самовиховуватися, робити необхідні вправи для фізичного самовдосконалення, вміти самостійно себе контролювати і корегувати свої фізичні навантаження. Модель системи самостійних занять студентів може бути впроваджена у практику вищих навчальних закладів.

У процесі самостійних занять з фізичного виховання у студентів формується особистість, розвиваються їхні здібності, розкриваються потенціальні фізичні якості. У подальших дослідженнях передбачається впровадити технологію самостійних занять фізичними вправами що сприяють формуванню здорового способу життя студентів.

Література

1. Бех І.Д. Особистісне зорієнтоване виховання. – К.: ІЗПН, 1998. – 204с.
2. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М.: Педагогика, 1997. – 342 с.
3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Радянська школа, 1989. – 379 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Просвещение, 1977. – 326 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1989. – 486 с.

О.М.Ткаченко

ЗНАЧЕННЯ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДЛЯ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

В статтє определяется место этнопедагогической компетентности в структуре профессионализма учителя, обращается внимание на значение этого вида педагогической компетентности для профессионального становления будущего специалиста в сфере образования.

This article defines the role of ethnopedagogical competence in the development of a teacher's professionalism and emphasizes the importance of this type of pedagogical competence in the professional growth of a future specialist in the sphere of education.

Існуючі в сучасному суспільстві соціальні проблеми, специфіка науково-технічного прогресу вимагають від фахівця будь-якої галузі гнучкості мислення, здатності вдосконалюватись, постійно підтримувати свою пізнавальну активність, грамотно діагностувати власний рівень професійного розвитку. Особливі вимоги стоять перед учителем, який покликаний формувати людину, орієнтовану на майбутнє життя, з новими видами особистісних, громадянських і соціальних якостей, враховуючи наявні етнічні стереотипи в її поведінці.

Спектр психологічних показників зрілості особистості та професійно важливих якостей педагога, які забезпечують досягнення ним вершин у професійній діяльності й педагогічному спілкуванні в умовах сучасного суспільства розкривається педагогічною акмеологією. Педагогічна акмеологія вивчає шляхи досягнення професіоналізму та компетентності в праці педагога, які мають чітко виражену гуманістичну спрямованість. Реалізація цієї спрямованості в умовах глобалізації і поліетнізації суспільства можлива при сформованості в майбутнього учителя етнопедагогічної компетентності.

Поняття, структуру педагогічного професіоналізму, педагогічної компетентності з педагогічних та психологічних позицій у контексті вивчення педагогічної діяльності вчителя, викладача вищої школи, управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів визначали І.Д.Багаєва, Н.В.Гузій, О.А.Дубасенюк, Б.А.Дьяченко, Л.В.Кондрашова, Н.В.Кузьміна, А.К.Маркова, І.П.Підласий, В.В.Панчук, В.Я.Синенко, В.О.Сластьонін, Т.М.Сорочан та інші. Проблема визначення сутності етнопедагогічної компетентності вчителя, її значення для становлення педагогічного професіоналізму майбутнього фахівця не знайшла достатнього висвітлення в науковій літературі, що й обумовило завдання цієї статті.

Вивчення питання значення етнопедагогічної компетентності для становлення професіоналізму майбутнього учителя передбачає звернення до визначення понять, характеристик окремих компонентів структури педагогічного професіоналізму й педагогічної компетентності.

Професіоналізм педагога А.К.Маркова вважає інтегральною характеристикою особистості педагога, що включає професійну діяльність та особистісні якості, які забезпечують ефективність організації педагогічного процесу, професійне самовдосконалення фахівця.

Ідеї А.К.Маркової розвиває Н.В.Гузій і розглядає професіоналізм учителя-вихователя-викладача в якості соціально-педагогічного явища й психолого-педагогічного феномена, що являє собою цілісну систему, яка складається з професіоналізму педагогічної діяльності та професіоналізму особистості педагога. Аналіз змісту професіоналізму педагогічної діяльності та професіоналізму особистості педагога дозволяє виділити такі інтегровані компоненти педагогічного професіоналізму: мотиваційний (культуrowідповідна

професійно-педагогічна позиція) включає педагогічну спрямованість і професійно-педагогічну позицію; когнітивний (компетентність і культура педагогічного мислення) охоплює педагогічні знання, педагогічне мислення; афективний (емоційно-почуттєва культура педагога) виявляється в емоційній експресивності та емоційній стійкості; конативний (культура професійно-педагогічної поведінки) передбачає певні педагогічні уміння, достатній рівень розвитку педагогічної техніки.

Таким чином, професійна компетентність учителя є складовою педагогічного професіоналізму, передбачає грамотне оперування педагогічними знаннями, творче їх опрацювання, взаємопов'язана з іншими компонентами педагогічного професіоналізму. В основі різних видів професійної компетентності, на думку А.К.Маркової, лежать три сторони професіоналізму педагога: високорезультативне виконання видів педагогічної діяльності (навчальної, розвивальної, виховної, діагностичної, корекційної, самоосвітньої та інших); повноцінне гуманістично зорієнтоване педагогічне спілкування, спрямоване на співробітництво з іншими учасниками педагогічного процесу; зрілість особистості педагога, яка характеризується поєднанням професійно важливих якостей, необхідних для високорезультативної педагогічної діяльності та гуманістично зорієнтованого педагогічного спілкування.

У визначенні сутності етнопедагогічної компетентності ми опирались на загальні характеристики професійно-педагогічної компетентності та її складові, до яких А.К.Маркова відносить професійні педагогічні знання й уміння, професійно педагогічні позиції та професійно важливі якості особистості.

Етнопедагогічна компетентність відображає зміст народної педагогіки. Відповідно, етнопедагогічна компетентність передбачає володіння педагога знаннями про погляди народів (українського та інших народів світу) на дитину, родину та особливості родинного виховання дітей; мету, завдання, принципи, правила, методи, засоби, прийоми, форми навчання й виховання підростаючих поколінь; особливості виховання патріота-лицаря та формування у дітей зорієнтованості на національне й загальнолюдське; педагогіку народного календаря та специфіку виховання засобами різних видів народного мистецтва.

Етнопедагогічна компетентність розглядається нами як різновид професійно-педагогічної компетентності, який передбачає володіння педагога системою етнопедагогічних знань, уміннями грамотно застосовувати надбання світової народної педагогіки в

сучасних умовах, що дозволяє спеціалісту реалізувати гуманістичний підхід у своїй професійній діяльності та оптимально виявити власний творчий потенціал. Зміст етнопедагогічної компетентності визначається такими її структурними компонентами: 1) система знань з різних галузей філософії, педагогіки, психології, етнографії та інших наук, яка характеризується комплексністю та динамічністю; 2) усвідомлені ціннісні орієнтації та ідеали, соціальна зрілість, інтерес до української культури та культур інших народів, установки на професійне самовдосконалення, готовність до організації професійної діяльності з позицій етнопедагогічної культури; 3) інтелектуальні та практичні уміння, які дозволяють творчо застосовувати надбання світового народного педагогічного досвіду в сучасній практиці виховання дітей; 4) високий рівень професійності психічних процесів, професійно важливі особистісні якості та утворення (відповідальність, доброзичливість, оптимістичність, толерантність, спостережливість, емпатійність, ерудованість, індивідуальний стиль тощо); 5) адекватна професійна самооцінка, позитивна "Я-концепція", самоусвідомлення й самовизначення на засадах загальнолюдських цінностей, спроможність створення умов для самовдосконалення, самореалізації та самозбереження, визначена професійна позиція, розвиток індивідуальності в рамках професії.

Співставлення вимог до педагогічного професіоналізму, проявів компетентності в педагогічній діяльності та педагогічному спілкуванні, особистісно-індивідуальної компетентності, критеріїв педагогічного професіоналізму та змісту етнопедагогічної компетентності дозволило виокремити положення, які підтверджують вагомість етнопедагогічної компетентності для становлення професіоналізму сучасного вчителя. Так, етнопедагогічна компетентність дозволить:

1. В рамках педагогічної діяльності:

- підвищити рівень педагогічної ерудиції (через ознайомлення з ціннісними орієнтаціями та виховними ідеалами різних народів світу; виокремлення методів, засобів, прийомів і форм навчання й виховання, традиційних для певних народів);
- удосконалити педагогічне мислення (через усвідомлення причин появи та особливостей відображення в педагогічній практиці окремих народів певних закономірностей, принципів, правил навчання й виховання; аналіз існуючого світового виховного досвіду з метою розуміння та грамотної трактовки сучасних виховних проблем, усвідомлення їх традиційності чи новизни;

виявлення та відродження перспективних для сьогодення педагогічних методів, організаційних форм плекання особистості);

- удосконалити педагогічні уміння (через вивчення та грамотне застосування надбань народної педагогіки в процесі навчання й виховання школярів);
- удосконалити професійну спостережливість, здатність до педагогічної імпровізації та педагогічного прогнозування, виявлення педагогічного оптимізму;

2. У рамках педагогічного спілкування:

- удосконалити педагогічне спілкування (через розуміння багатогранності культур, народних надбань у галузі педагогічного спілкування, формування толерантності, готовності до спілкування, співробітництва з учнями - представниками різних національностей, реалізацію вимог педагогічного такту з врахуванням етнічних стереотипів поведінки);

3. У рамках особистісно-індивідуальної компетентності:

- закріпити позитивне ставлення до професії (через окреслення образу педагога в різних народних культурах, усвідомлення значення цієї професії для повноцінного формування особистості дитини та процвітання тієї чи іншої цивілізації);
- усвідомити важливість самовдосконалення, готовності до організації своєї професійної діяльності з позицій етнопедагогічної культури (через аналіз народних поглядів на вчителя, наставника, проявів його майстерності);
- створити умови для вияву творчих здібностей та становлення індивідуального стилю професійної діяльності.

Таким чином, формування у майбутнього вчителя етнопедагогічної компетентності сприяє удосконаленню всіх сторін педагогічного професіоналізму та відповідає вимогам сучасного суспільства. Оволодіння студента етнопедагогічною компетентністю в процесі навчання в університеті дозволить йому поступово підвищувати рівень педагогічного професіоналізму від рівня оволодіння професією до рівня педагогічної творчості. Виявлення особливостей протікання цього процесу може виступати перспективою вивчення проблеми.

Література

1. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: Історико-методологічні та теоретичні аспекти. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.

2. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
3. Кукушин В. С., Столяренко Л. Д. Этнопедагогика и этнопсихология. – Ростов-на-Дону, Феникс, 2000. – 444 с.
4. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55-63.
5. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82-88.

М.В.Федоренко

ЩОДО ВИЗНАЧЕННЯ КРИТЕРІВ ТА ПОКАЗНИКІВ ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ ПЕДАГОГА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

В статье автор рассматривает проблему профессионально значимых качеств учителя начальных классов в контексте субъектного подхода. Теоретически обосновывает предложенную структуру профессионально значимых качеств и отмечает особую значимость субъектных качеств педагога как профессионально значимых. Также в статье автор выделяет критерии и показатели профессионально значимых качеств.

In this article the author investigates the problem of primary classes teacher professionally important qualities in the context of subjective approach. Suggested structure of professionally important qualities in theoretically proved and the importance of personal qualities of a teacher as professionally important is mentioned. The author also distinguishes the criteria and significant of professionally important qualities.

Проблема формування професійно значущих якостей стала предметом дослідження багатьох науковців. Ще К.Ушинський підкреслював, що в кожному наставнику важливе не тільки вміння викладати, але також характер, моральність і переконання, тому що більший вплив на учнів має особистість учителя, ніж наука [4].

Вищий навчальний заклад повинен готувати фахівців, здатних до високоінтенсивної праці, підготовлених до творчої діяльності, до здійснення безперервної освіти. Це, в свою чергу, потребує нового підходу до професійної підготовки студентів, який передбачає не

тільки процес засвоєння знань, вмінь та навичок, а й обумовлює необхідність формування у студентів певних професійних якостей, які забезпечать успішне виконання професійних функцій. Отже, виокремлення професійно значущих якостей педагога початкової школи та визначення їх критеріїв і показників є метою статті.

Проблемі вивчення професійнозначущих якостей присвячено чимало досліджень (О.Щербаков, В.Сластьонін, О.Мороз, Н.Кузьміна та ін.).

Узагальнюючи позиції науковців щодо визначення професійно значущих якостей, можемо зазначити, що впродовж кожного часового виміру визначалися загальні пріоритети розвитку педагогічної теорії і практики, суспільний запит, домінуючі в суспільстві ідеї, цінності тощо.

Ми окреслюємо логіку розвитку поняття “професійно значущих якостей” впродовж умовно виділених чотирьох етапів.

Перший етап – характеризується довільним виокремленням низки якостей (від 1 до 200) особистості педагога (П.Каптерев, Ф.Гоноболін, Н.Левітов та ін.).

Другий етап – трактування професійно значущих якостей з точки зору педагогічних здібностей (Ф.Гоноболін, О.Щербаков, В.Крутецький та ін.).

Третій етап – розгляд професійно значущих якостей у площині системного підходу, де вони органічно включені в структуру особистості педагога й розглядаються в контексті педагогічної діяльності (Н.Кузьміна, Л.Мітіна, В.Сластьонін, О.Мороз та ін.).

Четвертий етап вивчення професійно значущих якостей можна охарактеризувати як пошук узагальнених утворень якостей, мета-якостей, які виступатимуть як інтегруючі й будуть характеризувати вчителя як суб'єкта професійної діяльності. Цієї думки дотримуються представники суб'єктного підходу (В.Слободчиков, О.Волкова, А.Гогоберидзе та ін.).

Отже, на підставі аналізу різних підходів щодо визначення професійно значущих якостей, ми можемо виокремити низку якостей, які визначаються багатьма авторами як провідні, а саме: спрямованість (педагогічна спрямованість, мотиви вибору професії); рефлексивність педагога; емоційна стабільність (емоційна усталеність, стійкість нервової системи); творчість (здатність до інновацій, креативність); активність особистості педагога (динамізм, саморозвиток, спрямованість на розвиток учня); ціннісні орієнтації (сенси педагогічної діяльності, ціннісне відношення до дитини); здатність

приймати ефективні педагогічні рішення. Слід зазначити, що виокремлені якості багатьма психологами (А.Брушлинський, К.Абульханова-Славська, О.Волкова, О.Гогоберідзе тощо) розглядаються як характеристики суб'єктності педагога.

З нашої точки зору, розглянуті вище підходи до визначення професійно значущих якостей не характеризують вчителя як цілісного суб'єкта професійної діяльності.

Слід зазначити, що особистість вчителя-професіонала в дослідженнях останнього десятиріччя розглядається як цілісний суб'єкт, активний, вільний і відповідальний у проектуванні, здійсненні й творчому перетворенні власної діяльності [1]. Унаслідок цього в науково-педагогічних дослідженнях (С.Рубінштейн, А.Брушлинський, К.Абульханова-Славська, В.Слободчиков, О.Волкова, А.Гогоберідзе) наголошується на застосуванні суб'єктного підходу щодо визначення професійно значущих якостей, оскільки фахівець розглядається, в першу чергу, як суб'єкт педагогічної діяльності.

Із викладеного вище можна зазначити, що цілком логічно окреслюється низка професійно значущих якостей і які й характеризують педагога саме як суб'єкта професійної діяльності, відповідно, можна назвати системоутворюючими, оскільки на їх підґрунті формуються інші професійно значущі якості. Ми структуруємо їх у окремий компонент, який визначаємо як суб'єктний.

Отже, ми виокремлюємо п'ять основних компонентів професійно значущих якостей з визначенням провідних якостей, де суб'єктний компонент ми вважаємо системоутворюючим.

Гносеологічний компонент:

- здатність до засвоєння фахових знань;
- здатність до науково-дослідної роботи;
- здатність до саморозвитку.

Проектувальний компонент:

- здатність до проектування діяльності учнів та їх особистісного розвитку;
- здатність моделювати власну Я-концепцію;
- здатність до проектування цілісної педагогічної та методичної системи.

Соціально-комунікативний компонент:

- наявність комунікативно-організаторських здібностей;

- здатність вирішувати комунікативно-педагогічні завдання, попередження й конструктивне вирішення можливих педагогічних конфліктів;
- здатність до здійснення управлінської стратегії в практичній діяльності;
- здатність організувати, координувати та коригувати діяльність всіх суб'єктів педагогічної взаємодії.

Мотиваційно-ціннісний компонент:

- сформованість системи ціннісних орієнтацій;
- наявність професійної мотивації;
- професійна спрямованість.

Отже, структурувавши таким чином професійнозначущі якості, ми наголошуємо на тому, що існує низка професійно значущих якостей, які пронизують всі компоненти виокремлених нами якостей. Ці якості, згідно із суб'єктним підходом, ми вважаємо своєрідними мета-якостями, на основі яких надбудовуються інші професійно значущі якості. Ми виокремили ці якості в суб'єктний компонент:

- активність;
- професійно-педагогічна спрямованість;
- професійно-ціннісні орієнтації;
- педагогічна креативність (творчість);
- здатність до рефлексії;
- здатність до цілепокладання та компетентного вирішення професійно-педагогічних завдань.

Для визначення критеріїв професійно значущих якостей майбутнього вчителя початкової школи ми спиралися на загальні вимоги до їх формування.

Загальні вимоги до критеріїв можуть бути сформовані наступним чином: вони повинні бути об'єктивними; включати суттєві, основні моменти явища, яке досліджується; охоплювати типовий бік явища; формулюватися ясно, коротко, точно; вимірювати саме те, що хоче перевірити дослідник [2; 3].

Цю думку розвивають також І.Саєв і Л.Подимова, наголошуючи, що загальні вимоги до визначення й обґрунтування критеріїв, які існують у теорії й практиці педагогічної освіти, необхідно доповнити вимогами, які відображають специфіку професійно-педагогічної культури:

а) критерії повинні бути розкриті через ряд якісних ознак (показників), по мірі проявлення яких можна судити о більшій чи меншій ступені прояву даних критеріїв;

б) критерії повинні відображати динаміку вимірюваної якості у часі й культурно-педагогічному просторі;

в) критерії повинні по можливості охопити основні види педагогічної діяльності;

г) критерії повинні відображати основні закономірності формування особистості;

г) за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами системи, яку досліджують;

д) якісні показники повинні виступати у єдності з кількісними;

е) критерії повинні бути розкриті через ряд специфічних ознак, які відображають усі структурні компоненти.

Поняття критерій в енциклопедії визначається як засіб для судження, ознака, на основі якої виставляється оцінка, визначення або класифікація чогось, мірило оцінки. Іншими словами, критерій – це матеріалізована ознака, за допомогою якої оцінюється ступінь досягнення певної мети. При цьому необхідно брати до уваги також те, що поняття “критерій” за своїм обсягом ширше, ніж поняття “показник” і що останній входить до нього як складова частина і є компонентом критерію. Показник як компонент критерію служить типовим та конкретним виявленням сутності якостей процесу чи явища, який підлягає вивченню. Разом з тим пріоритет належить тим показникам, які характеризують виявлення якості.

Визначаючи показники до критеріїв професійно значущих якостей ми орієнтувалися на суб'єктний підхід у педагогіці й психології та праці таких вчених, як А.Брушлинського, В.Татенка, О.Волкової, С.Рубінштейна, А.Петровського, Б.Ананьєва, І.Зимньої, І.Серьогіної, О.Лебедева, О.Гогоберідзе.

Отже, зважаючи на те, що значна кількість науковців професійно значущі якості, які ми виокремили в суб'єктний компонент, вважають узагальнюючими, тобто мета-якостями, буде цілком логічно вважати їх системоутворюючими, інтегруючими. Спираючись на викладене вище, ми виокремлюємо критерії та показники професійно значущих якостей розглядаючи їх, у першу чергу, як суб'єктні.

Розглянемо більш детально критерії та показники професійно значущих якостей педагога.

Критерій активності може бути охарактеризованим через наступні показники:

- ініціативність;
- відповідальність;
- самостійність;
- цілеспрямованість у набутті практично необхідних ЗВН.

Критерій професійно-педагогічної спрямованості виявляється у:

- педагогічній мотивації ставлення до професії;
- професійно зорієнтованій Я-концепції;
- спрямованості на розвиток дитини;
- емпатії.

Критерій професійно-ціннісних орієнтацій відповідно характеризують:

- схильність до педагогічної діяльності;
- смисли професійної діяльності;
- ставлення до професії як до особистісної цінності;
- ціннісне ставлення до дитини.

Критерій рефлексія виражається у наступних показниках:

- здатність аналізувати та оцінювати власні дії;
- здатність до самопізнання;
- здатність аналізувати педагогічну діяльність.

Критерій педагогічну креативність (творчість) можуть відображати такі показники, як:

- інноваційна відкритість;
- здатність вирішувати творчі завдання;
- незалежність суджень;
- спрямованість на творчі досягнення.

Критерій цілепокладання та компетентне вирішення професійно-педагогічних завдань може бути виявленим через:

- здатність до формування “дерева цілей”;
- стратегічне бачення педагогічної діяльності;
- уміння моделювати педагогічний процес.

Проведений аналіз дозволив узагальнити існуючі тенденції і виробити власну дослідницьку позицію щодо визначення структури, критеріїв та показників професійно значущих якостей вчителя початкової школи.

Отже, підсумовуючи викладене, слід зазначити, що професійно значущі якості можна структурувати у п'ять компонентів –

гносеологічний, проєктувальний, комунікативно-організаторський, мотиваційно-ціннісний та суб'єктний. Які взаємопов'язані між собою і виступають невід'ємними компонентами у структурі особистості професіонала, а суб'єктний компонент виступає системоутворюючим, інтегруючим. Цей взаємозв'язок між основними компонентами професійно значущих якостей можна показати наступним чином (схема 1):

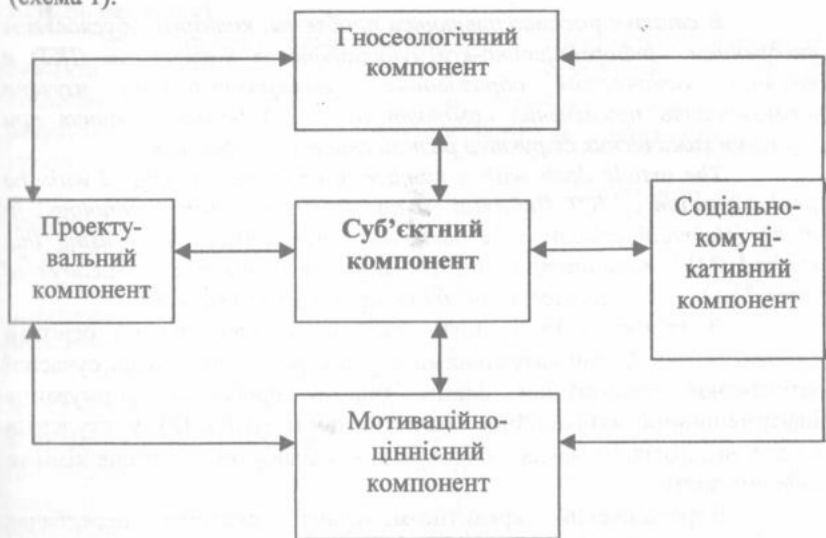


Схема 1. Структура професійно значущих якостей

Одним із результатів нашого дослідження є також структурування професійно значущих якостей інтегрованих навколо суб'єктних якостей, які ми визначаємо як системоутворюючі. Подальшим логічним розгортанням контексту нашого дослідження є визначення психолого-педагогічних умов щодо формування професійно значущих якостей.

Література

1. Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Слободчиков В.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога // Вопросы психологии 2000. – № 3. – С.57-66.
2. Исаев И.Ф. Школа как педагогическая система: основы управления. – Белгород, 1997. – 145 с.
3. Кульневич С.В. Педагогика самоорганизации: феномен содержания. – Воронеж, 1997. – 230 с.

С.В.Федченко, В.М.Федченко

ПСИХОЛОГО-ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ХІМІЇ ТА ІНФОРМАТИКИ

В статье рассматриваются проблемы, которые обусловлены внедрением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в высшем химическом образовании. Экспериментально изучена возможность применения компьютерного MM2-моделирования при изучении химических структур разной степени сложности.

The article deals with a number of problems associated with the implementation of ICT (Information and Communication Technology) in higher chemical education. In particular, the advisability of using this method (MM2-simulation) in the investigation of chemical structures of biomolecules of proteinaceous protein nature has been shown.

В зв'язку з інтеграцією України в європейський освітній простір [1] все більш актуальними серед стратегічних задач сучасної вітчизняної педагогічної освіти стають проблеми формування інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК) [2] у студентів вищих педагогічних закладів, (зокрема – у майбутніх вчителів хімії та інформатики).

Впровадження кредитно-модульної системи передбачає пріоритетність реалізації основних принципів ECTS – науковості, прогностичності, технологічності та інноваційності, що полягає у формуванні стійких зв'язків змісту навчання з науковими дослідженнями, у застосуванні комп'ютерних освітньо-інформаційних технологій (ІСТЕ) і обумовлює високоякісну підготовку фахівців вищої освіти та входження їх в єдиний освітньо-інформаційний простір.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) обумовлює розвиток творчого потенціалу особистості перш за все на основі реалізації найважливішої дидактичної особливості комп'ютера - індивідуалізації навчального процесу.

Сучасним інформаційним технологіям відводиться домінуюча роль в оптимізації освітніх систем при становленні і розвитку інформаційного суспільства. Саме з ІКТ пов'язують сьогодні реальні можливості побудови відкритої системи освіти, кардинальної зміни