

17. Шарко В.Д. Сучасний урок фізики : технологічний аспект / Посібник для вчителів і студентів. - К., 2005.
18. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : Навч. посіб. – К. : Вища шк., 2004.

І.П.Марчук

РОЛЬ ДИДАКТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ СОЦІОЛОГІВ

В данній статтє особое внимание отводиться необходимости использования инновационных дидактических технологий в процессе формирования профессионально необходимых качеств будущих социологов.

In this article the special attention is paid to the necessity of innovative didactics technologies use in the process of professionally important qualities of future sociologists formation.

Рішенню освітніх задач багато в чому сприяє адекватність і ефективність педагогічних технологій, вживаних у процесі навчання майбутніх соціологів, 'ехнологія навчання може бути розглянута як "спосіб організації і здійснення світнього процесу, опосередкований застосуванням сукупності методичних асобів в конкретних організаційних формах педагогічної взаємодії викладачів і студентів" [1,34]. Сукупність основних векторів (зміст і технологія освітнього роцесу) утворює так званий дидактичний простір, організаційною одиницею кого є навчальне заняття, а логіко-дидактичною - навчальна дисципліна.

Говорячи про конкретну дидактичну технологію, слід мати на увазі, що йдеться про тип доцільної інтеграції методичних аспектів викладання і навчальної діяльності з науковим змістом і логікою освоєння навчальних дисциплін, а також з організаційною побудовою процесу навчання і виховання.

Традиційність освіти представлена певними уніфікованими вимогами і стандартами. Слід відмітити, що актуальним є перегляд принципів навчання в сучасній

вищій соціологічній освіті та реалізація нового педагогічного мислення, що відрізняється від традиційного за певними принципами:

- принцип діалогізації (і в обміні інформацією, і в рольовій соціальній взаємодії, і в міжособистісному спілкуванні забезпечується рівність партнерів, емоціональна відкритість);
- принцип проблемності (стимулювання тенденцій до інтелектуального росту; створення умов для самостійного навчання і виконання майбутніми фахівцями пізнавальних завдань, пошуку адекватних рішень);
- принцип індивідуалізації (орієнтація на специфічність інтересів студентів; порівняння їх успіхів і досягнень зі стандартом і зі старими досягненнями);
- принцип перспективізації (відмова від гіпертрофированої рольової взаємодії “студент-викладач”);
- використання особистого досвіду в процесі навчання; розвиток вміння проектувати взаємодію в колективі.

Інноваційна освіта передбачає навчання майбутніх соціологів комплексному поєднанню навичок дослідження, проектування і менеджменту, здійснюваному з урахуванням моральних імперативів; а також знаходженню компромісних рішень, що задовольняють одночасно потреби суспільства, різноманітних соціальних груп і індивідів.

В ідеалі розвиток освіти - це процес прямування до культуро-, соціо- і особистісно-орієнтованої освіти, що забезпечує усвідомлення життєтворчості особистості в мінливому світі. Особистісно-орієнтований підхід в навчанні передбачає організацію і управління цілеспрямованою навчальною діяльністю в загальному життєвому контексті спрямованості інтересів, життєвих планів, ціннісних орієнтацій, розуміння значення освіти для розвитку творчого потенціалу особистості. Врешті речт, особистісно-орієнтований підхід означає переорганізацію навчально-виховного процесу з переважно трансляції знань та формування вмінь на постановку і вирішення пізнавальних дослідницьких

проектних завдань тощо. Такі характеристики діяльності як “суб’єктність, предметність, активність, цілеспрямованість, мотивованість, усвідомленість визначають особистісно-орієнтоване навчання як таку діяльність, центром якої є особистість того, хто навчається, його самобутність, самоцінність” [2,57], адже суб’єктний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти.

Особистісно-орієнтований підхід в навчанні і вихованні майбутніх соціологів передбачає, перш за все, свободу вибору майбутніми фахівцями форм та методів навчання, а також методичних матеріалів і підручників, і навіть педагога; створення умов для активізації внутрішніх резервів студентів, становлення їх особистості, формування і розвитку професійної компетенції.

А.О.Вербицький відмічає, що під час навчання повинно йтися про спонукання до активності; “необхідно створювати дидактичні і психологічні умови породження активності особистості в пізнавальній діяльності на рівні сприйняття і пам’яті, уяви і творчого мислення; активності відтворення або створення нового; соціальної активності” [3,12]. Активність особистості - це здатність людини до свідомої трудової соціальної діяльності; міра цілеспрямованого перетворення нею навколишнього середовища і самої себе на основі засвоєння нею багатств духовної і матеріальної культури, яка проявляється у творчості, вольових актах, спілкуванні. Цього можна досягти тільки при розумінні навчання як особистісно-опосередкованого процесу взаємодії і спілкування викладача і студентів, направленою на досягнення об’єднуючої їх цілі - формування творчої особистості фахівця.

Таке розуміння проблеми зумовило появу поняття “активне навчання”, яке знаменує собою перехід від тих, що переважно регламентують, алгоритмізованих, програмованих форм і методів організації дидактичного процесу в вищому навчальному закладі до тих, що розвивають, проблемних, дослідницьких, пошукових, таких, що забезпечують породження пізнавальних мотивів, інтересу до майбутньої професійної

діяльності, умов для творчості в навчанні. Активність у навчанні - це дидактичний принцип, що вимагає від педагога такої організації процесу навчання, яка сприяє вихованню ініціативності; глибокому засвоєнню знань, умінь, навичок; розвитку спостережливості, мислення, мови, пам'яті, творчої уяви. Активний освітній процес розглядається як міжособистісна, діалогічна взаємодія в системах "викладач - студент" і "студент - студенти" організована у напрямі досягнення об'єднуючої їх мети - формування творчого мислення, розвитку особистості майбутнього соціолога. Мотивація пізнавальної діяльності студентів здійснюється в момент, коли проблема, що вивчається або досліджується, стає його власною проблемою.

Систематичні основи активного навчання були закладені на рубежі 70-х років ХХ століття в дослідженнях психологів і педагогів по проблемному навчанню (У.Оконь, А.М.Матюшкін, Т.В.Кудрявцев, М.М.Махмутов, І.Я.Лернер та ін.), перш за все на матеріалі шкільного навчання. Остання обставина дещо ускладнила впровадження проблемного навчання у вищих навчальних закладах, оскільки була потрібна певна прив'язка теорії проблемного навчання до умов реального дидактичного процесу. У роботах А.М.Матюшкіна обгрунтована необхідність включення проблемних методів у всі види навчальної роботи студентів, введене поняття діалогічного проблемного навчання як найповнішого і адекватно передаючого сутність процесів спільної діяльності викладача і студентів, їх взаємної активності в рамках "суб'єкт-суб'єктних" відносин.

Впровадженням використання активних методів навчання займалися А.А.Бадаєв, М.Н.Гарунов, А.О.Вербицький, П.Б.Гребенюк, Г.І.Ібрагимов, Є.А.Літвіненко, В.Я.Платонов, В.В.Подіновській, В.І.Рибальській, А.М.Смолкін та ін. Соціально-психологічний аспект активних методів навчання знайшов своє віддзеркалення в роботах Ю.Н.Смел'янова, В.П.Захарова, Г.А.Ковальова, С.І.Макшанова, Л.А.Петровської.

В основі всіх сучасних форм і методів активного навчання знаходиться діяльнісний підхід, розвинутий в працях

Н.Я.Гальперіна, А.Н.Леонтьєва, Н.Г.Салміної, Н.Ф.Тализіної та ін., який припускає максимально можливе включення студентів в різні види самостійної пізнавальної діяльності через систему завдань за допомогою спеціальних засобів навчання.

На наш погляд, заслуговує на увагу дослідження Лезової Л.В. "Активні методи навчання як засіб професійного самовизначення студентів", де авторка виявила походження активних методів навчання, які спираються на "стародавній механізм індивідуального осмислення людської культури через процес імітації" і *сумо* діяльніший підхід до навчання. У роботі представлені різні види і класифікації активних методів навчання, принципів підходи в їх використанні - як формою, так і за змістом. Проведене дослідження спиралося на використання найрізноманітніших активних методів навчання в освітньому процесі. Необхідно відмітити, що досить важко розділити точку зору Лезової Л.В., яка виділяє методи, побудовані на пробудженні зовнішньої активності, і методи, в основу яких закладена орієнтація на пробудження внутрішньої активності, що супроводжується постійною і свідомою рефлексією. Проте заслуговує уваги виділена автором можливість використання активних методів навчання у трьох напрямках:

- методи активізації традиційного навчання на основі діяльнішого підходу, тобто неімітаційні активні методи, використовувані в рамках традиційних форм учбової діяльності (лекції, семінарські заняття, курсове, дипломне проектування і т.д.);
- активні методи навчання, застосування яких пов'язане з використанням в учбовому процесі нових форм навчання, тобто імітаційні методи ігрові і неігрові);
- використання активного соціально-психологічного навчання, в основу якого закладені принципи психологічного тренінгу.

Конструювання навчального процесу в сучасній педагогічній літературі розглядається з двох сторін: "навчання через інформацію і навчання через діяльність",

тобто традиційне і нетрадиційне (активне) навчання. У рамках форм і методів навчання, що традиційно склалися, домінує індивідуальний характер різних видів навчальної діяльності майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі. Разом з тим, в рамках будь-якого виробничого, колективу необхідно організувати трудову діяльність колективу, здійснювати взаємодопомогу, співпрацювати, і саме індивідуалістична позиція приводить до економічних і соціальних втрат. Таким чином, у наявності суперечність між потребами суспільства в колективній корпоративній творчій діяльності, з одного боку, і відсутністю належних педагогічних умов для їх розвитку в реальній практиці навчання і виховання - з іншого.

На наш погляд, суттєво змінити стан речей і вирішити дану проблему можливо лише за умов використання активних технологій поряд з традиційними.

Література

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989.-С.48-61.
2. Матюшкин А.М. Актуальные проблемы психологии высшей школы. М.1977.-129с.
3. Вербицкий А. А. Совершенствование педагогического процесса в вузе // Сов. педагог. 1986. № 6. С. 75-78.
4. Пидкасистый П.И., Фридман Л.М., Гарунов М.Г. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. М.: Педагогическое общество России, 1999.- 354 с.
5. Смолкин А.М. Методы активного обучения.М.: Вьыш.шк., 1991. -176 с.
6. Гузеев В.В. Образовательная технология: от приема до философии.- М.: 1996. 231с.

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ

В статтє конкретизировано впливня компьютерного обучения на формирование креативного мышления у подростков, вводятся понятия "креативного мышления", "творческого мышления", структура креативного мышления.

In the clause it is concretized influences of computer training on formation of creative thinking of teenagers, concepts of "creative thinking", criterion of definition of creative thinking are entered.

У зв'язку із соціально-економічними змінами, що відбуваються у світі й у нашій країні, і науково-технічним прогресом з кожним днем потрібно все більше й більше фахівців, що не тільки володіють знаннями, але й можуть знайти нестандартні оригінальні рішення різних наукових проблем. Таким чином, сучасна система освіти вимагає радикальних змін у навчально-виховному процесі, використання новітніх технологій і методів навчання, що сприяли б формуванню оригінальних методів мислення. Навіть поверховий аналіз сучасної шкільної освіти свідчить про те, що сучасна школа не приділяє належної уваги методам розвитку креативного мислення, хоча дуже важливо розвивати цей вид мислення взагалі в школярів і зокрема в підлітковому віці, тому що саме в цьому віці різко знижується успішність і зникає інтерес до навчання. Цю точку зору підтверджує В.А. Крутецький у своїй роботі "Психологія навчання і виховання школярів", який пише, що оптимальні умови для розвитку особистості складаються тоді, коли придбання знань стає для підлітка суб'єктивно-необхідним і важливим для сьогодення і підготовки до майбутнього і коли різні види знань насичуються завданнями пізнавального і продуктивно-творчого характеру, ведуть до самоосвіти і самовдосконалення [4].

У вітчизняній психолого-педагогічній літературі феномен "креативне мислення" зустрічається рідко. Науковці частіше оперують поняттям "творче мислення". Поняття "творче

мислення" визначається як "діяльність, що характеризується неповторністю, оригінальністю, соціально-історичною унікальністю" [1,330-331]. У енциклопедичному словнику поняття "творчого мислення" трактується "як здатність людини утворювати нові, продуктивні ідеї (або їх сполучати), одержувати оригінальні і цілеспрямовані результати у відповідній предметній галузі"[11,365]. У новому тлумачному словнику української мови за ред. В.Яременка цей феномен розглядається як діяльність людини, спрямована на створення духовних і матеріальних цінностей, пронизана елементами нового, удосконалювання збагачення, розвитку; здатність створювати, бути творцем [6, 498]. Я. О.Понаморьов вважає, що творче мислення - це механізм розвитку, взаємозв'язок, що веде до розвитку [9,124]. В.О.Моляко визначає це поняття як процес створення, відкриття чогось нового, невідомого раніше для даного конкретного суб'єкта [5, 30]. З погляду В.М.Ямницького, це діяльність людини, у результаті якої створюються нові матеріальні і духовні цінності, що мають об'єктивне і суб'єктивне значення [12,56]. Отже, поняття "творче мислення" визначається як процес, діяльність, продукт, створення нових матеріальних, духовних цінностей; відкриття, винахід. Як бачимо, головним у трактуванні творчого мислення виступає діяльнісно - процесуальний підхід з конкретно вираженим кінцевим результатом. Під креативним мисленням (від лат. Creatura - створення) у сучасній науковій літературі розуміють здатність до створення нового, чогось оригінального. Креативне мислення визначає успішність творчості в процесуальності і в кінцевому продукті. Підтвердження правильності нашого розуміння ми знаходимо в сучасних довідкових джерелах. Так у словнику - довіднику з освіти та педагогіки цей термін розуміють, як здатність продуціювати нові ідеї і знаходити нетрадиційні способи розв'язання проблемних завдань було відділено від інших здібностей і названо креативним мисленням [10,72]. Креативне мислення в словнику психологічних термінів пояснюється як "творчі можливості (здатності) людини, що можуть виявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, що характеризують особистість у цілому або її

окремі сторони, продукти діяльності, процес їхнього створення" [8,165]; як "рівень творчої обдарованості, здатності до творчості, що складає відносно сталу характеристику особистості" [3,173], або як здатність виражати незвичайність ідей, нетрадиційність мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації" [7,161]. За визначенням В.Н.Козленка, креативність мислення - "потреба, що виявляється в пошуково-перетворюючій активності" [2,5]. Тепер узагальнимо основні особливості креативного мислення: це потреба, можливість, здатність; рівень творчої обдарованості; особистісна характеристика, нетрадиційне мислення; оригінальність мислення; нетрадиційний спосіб розв'язання нових проблем, завдань; творчі можливості людини; пошуково-перетворююча активність.

В основу вивчення ознак креативності вчені К.Бейтел, Дж.Гійфорд, В.Лоценфельд поклали розроблену ними систему критеріїв. Ця система дозволяє виділити такі диференційовані ознаки креативності мислення:

- уміння самостійно бачити проблему;
- швидкість, уміння побачити в проблемі безліч її розв'язань.
- гнучкість як розуміння нових точок зору, відмова від тієї точки зору, що була засвоєна раніш;
- оригінальність, здатність відійти від шаблону;
- уміння перегруповувати ідеї і зв'язки;
- здатність до абстрагування або аналізу;
- здатність до конкретизації або синтезу;
- почуття тонкості організації ідей.
- здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі [13,69].

П.Торренс доповнив визначену класифікацію критеріїв креативного мислення такими, як: наявність новизни в самому процесі або в його результаті; здатність знаходити аналогії, уміння комбінувати з багатьох можливостей, багатство уяви, розмаїтість, інтенсивність, різнобарвність уяви, що захоплює, апелює до почуттів, емоцій, застосування фантазії.

Отож, відокремимо ознаки креативного мислення: це здатність; рівень творчої обдарованості; особистісна характеристика; здатність до конкретизації або синтезу; нетрадиційне, оригінальне мислення, нетрадиційний спосіб

рішення нових проблем, завдань, творчі можливості людини; пошуково-перетворююча активність.

І. Я.Лернер виділяє процесуальні риси, що характеризують творче мислення по його продукту:

- самостійне перенесення знань і умінь у нову ситуацію; бачення нових проблем у знайомих, стандартних умовах;
- бачення нової функції знайомого об'єкта; бачення структури об'єкта, що підлягає вивченню;
- уміння бачити альтернативу рішення, альтернативу підходу до його пошуку; уміння створювати оригінальний спосіб рішення при популярності інших;
- уміння комбінувати раніше відомі способи рішення проблеми в новий спосіб.

Проаналізувавши наукові дослідження, ми прийшли до висновку, що креативне мислення і творче мислення є суміжними, а не рівнозначними поняттями. Креативне мислення є особистісним утворенням, що виступає базою для творчого мислення в його процесуальному і результативному аспектах.

За допомогою визначення поняття "креативного мислення" та його ознак можна виділити структуру цього феномену, що складають такі компоненти: мотиваційний і процесуальний. У свою чергу процесуальний компонент містить у собі уміння самостійно бачити проблему; швидкість, уміння побачити в проблемі безліч її розв'язань; гнучкість як уміння розуміння нових точок зору, відмова від тієї точки зору, що була засвоєна раніш; оригінальність, здатність відійти від шаблону; уміння перегруповувати ідеї і зв'язки; здатність до абстрагування або аналізу; здатність до конкретизації або синтезу; почуття тонкості організації ідей; здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі.

Мотиваційний аспект містить у собі основні мотиви, стимули, цілі щодо здійснення творчої діяльності [12, 369-382].

Комп'ютеризація шкільної освіти відноситься до числа великомасштабних інновацій, що прийшли в наші школи в останні десятиліття. Використання комп'ютера як засобу навчання виявило необхідність перегляду безлічі теоретичних положень дидактики і педагогічної психології. ПК можуть бути

використані на всіх стадіях навчального заняття: впливають на розвиток інтелектуальної сфери, аналітичності мислення, пам'яті, уваги, якостей розуму (кмітливість, гнучкість, самостійність), розумових навичок (вичленовування, звірення, аналіз і ін.), оригінальності мислення, пізнавальних умінь (бачити протиріччя, проблему, ставити питання, висувати гіпотези й ін.; сприяють розвитку мотиваційної сфери: формуванню потреб - інтелектуальної, у знаннях, у пізнанні природи, суспільства, людини, закономірностей мислення і пізнання; потреби в оволодінні способами пізнання і предосвітньої діяльності; виховання мотивів навчання (пізнавальні інтереси, зміст вивчення предмета та ін.), мотивів досягнення тощо. Комп'ютери дозволяють домогтися більш високого рівня наочності пропонованого матеріалу, розширюють можливості включення різноманітних вправ у процесі навчання, а безперервний зворотний зв'язок, підкріплений стимулами навчання, оживляє навчальний процес, сприяє підвищенню його динамізму, що веде до формування креативного мислення підлітків.

Тому завданням нашого майбутнього дослідження буде розробка методики формування креативного мислення у підлітків в умовах комп'ютеризації навчання.

Література:

1. Бунаков М. Ф. Избранные педагогические сочинения.- М.: АПН РСФСР, 1953.- 293с.
2. Козленко В.Н. Психологические особенности креативности в старшем школьном возрасте и её влияние на статус старшеклассников в учебной группе //Автореф. дис. канд. псих. Наук. М 1983, – 22с.
3. Краткий психологический словарь/ Ред. укл. Л.А. Карпенко/Под общ. ред. А.В. Петровского. 2-е изд. вид. Ростов- на- Дону:Феникс,1998-512 с.
4. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. Книга для учителей и классных руководителей. М., «Просвещение», 1976. 303с.
5. Моляко В.Д. Психологічна готовність до творчої праці. – К.: Знання, 1989.- 48 с.

6. Новий тлумачний словник української мови в 4 т.- 4т./Укл. В. Яременко, О. Сліпушко, - К: Аконіт, 1999.- 941с.
7. Професійна освіта. - Словник /Укл. С. І. Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г. Нікало.-К.: Вища школа, 2000.-380с.
8. Психологический словарь /Под. ред. В.П.Зинченко, Б.Г. Мерярекова.-2-е изд. перераб. и доп. - М.: педагогический Пресс, 1996г.-440с.
9. Пономарев Я. А. Психология творческого мышления. М., изд-во Акад. пед. наук РСФСР 1960 г. 352 с.
10. Словарь по образованию и педагогике/ В.М. Полонский. - М: Вышш: шк.,2004-512 с.
11. Український Радянський Енциклопедичний Словник : в 3-х т. (Редкол.: А.В.Кудрицький та ін.- 2-е вид.- К: 1987р. 756 с.
12. Ямницький В.М. Вплив емоціональних ситуацій на творчу діяльність учнів: Дис. канд псих. наук 19 00.01/ Одеський ін-т ім. К. Д. Ушинського. - Одеса, 1993, - 144с.
13. Gilford I.P. A psychometric approach to creativity. University of Southern California, 1986.

Т.В.Андрущенко

ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

За время обучения в вузе студенты должны овладеть системой важнейших психолого-педагогических и предметных знаний, умений и навыков, которые бы обеспечили квалифицированное выполнение профессиональной деятельности. В статье рассматриваются разнообразные подходы относительно формирования профессиональных педагогических умений у будущих учителей.

In times of studies in an institute of higher students must capture the system of major pedagogical and subject knowledges, abilities and skills which provided skilled implementation of professional activity. Various approaches in relation to forming of professional pedagogical abilities at future teachers are examined in the article.

Формування педагогічних умінь як однієї з підструктур особистості вчителя – це результат дії багатьох чинників і умов, об'єктивних і суб'єктивних, біологічних і соціальних, внутрішніх і зовнішніх. Ефективно побудувати процес і реалізувати умови формування педагогічних умінь у студентів можна лише на основі всебічного системного аналізу педагогічного досвіду професійної підготовки вчителів.

Так, у концепції формування умінь і навичок, розробленій українським психологом Г.С.Костюком, виділено три фази їх формування. Перша фаза розпочинається з усвідомлення завдання і способів його виконання. Наступну фазу формування умінь він визначає як способи застосування пояснення на практиці. Внаслідок багаторазового повторення дії стають все більш чіткими і злагодженими. Особливого значення Г.С.Костюк надає третій фазі, коли дії стають завченими [1,436].

Н.В.Кузьміна наголошує, що для формування педагогічних умінь необхідна система індивідуальних завдань і що кожна педагогічна задача розв'язується вчителем на різних рівнях професійної майстерності [2, 65].

На думку Є.Н.Бойко і З.І.Ходжави, формування умінь потребує свідомих вправ по застосуванню знань і навичок в обставинах, які поступово ускладнюються, систематичного поєднання теоретичної і практичної підготовки [8, 11].

Є.А.Мілерян вважає, що для оволодіння умінням потрібно осмислити мету своєї діяльності, свідомо засвоїти прийоми, оволодіти засобами практичного застосування наявних знань; необхідна варіативність умов навчання, поступове ускладнення задач, органічне поєднання теорії і практики [3, 58]. В.О.Сластьонін також дотримується думки, що формування і функціонування педагогічних умінь здійснюється на основі активного і цілеспрямованого практичного застосування досвіду, представленого у знаннях і навичках [7,23].

У вищих навчальних закладах для формування педагогічних умінь у студентів дослідники пропонують використовувати такі активні групові методи професійної підготовки, як моделювання і прогнозування педагогічних

ситуацій. Так, використання методу моделювання в процесі підготовки майбутнього вчителя науково обґрунтоване в дослідженнях Н.В.Кузьміної, Л.Ф.Спіріна та ін.

Представники психокогнітивної теорії вбачають головною метою процесу професійної підготовки вчителя – розвиток професійного мислення майбутніх учителів за допомогою дослідницько-орієнтованого навчання, в ході якого студент ставиться в ситуацію, коли він сам виокремлює і ставить проблему, яку необхідно вирішити; пропонує підходи; перевіряє можливі рішення, виходячи з даних; робить висновки відповідно до отриманих результатів; застосовує висновки до нових даних; робить узагальнення. Отже, прибічники цих теорій розглядають майбутнього вчителя як активного творця власної професійної підготовки.

Можна виділити ще один напрямок професійної підготовки вчителя – особистісно орієнтована педагогічна освіта, що передбачає свободу, саморозвиток, цілісність, діалог як форму самовиявлення особистості. Особистісно орієнтована технологія педагогічної освіти орієнтується не лише на те, що засвоїв майбутній учитель у процесі підготовки, а головну увагу акцентує на тому, навіщо він це засвоїв. Функція мотивації в присвоєнні змісту полягає в тому, що “мотив зумовлює сам зміст того, що засвоюється, оскільки цінність не просто розуміється (значення), але й приймається (смысл).

Заслуговує на запозичення й досвід професійної підготовки вчителів у Німеччині. Дослідники проблеми становлення професійної індивідуальності та професійного саморозвитку зазначають, що в процесі професійної підготовки студентів необхідно формувати їх теоретичну, мотиваційну й практичну готовність до професійного саморозуміння і гармонійної професійної інтеграції. Це виявляється не в простому привласненні всієї різноманітності засобів педагогічної взаємодії зі школярами, а в доборі оптимальних і продуктивних для конкретного вчителя засобів педагогічної діяльності. Обов'язковими складовими змісту технології професійної підготовки студентів, на думку Ф. Будруса, виступають:

а) знання майбутнього вчителя про самого себе, про сутність своїх особистісно-професійних особливостей, слабких та сильних сторін, формування здатності до самопізнання, самоаналізу, адекватної самооцінки;

б) знання і розуміння міжлюдських стосунків та оволодіння рядом відповідних умінь (уміння оцінити реакцію і поведінку людини в певній навчальній і соціальній ситуації; уміння розпізнати стрижневу установку людини або роль, в якій вона виступатиме в тій чи іншій ситуації; уміння налагодити зворотній зв'язок; уміння розподіляти свою діяльність, увагу, час; уміння розв'язувати конфлікти; уміння боротися за досягнення певної мети);

в) знання в галузі суспільних наук (академічні дисципліни), розуміння своєї власної і чужої культури;

г) оволодіння різними стилями виховання та навчання, умінням ефективно поєднувати їх у процесі професійної діяльності.

Важливою для формування педагогічних умінь студентів є технологія Оксфордського університету “Базова підготовка вчителя як практичне теоретизування”, провідною ідеєю якої є органічна інтеграція теоретичної і практичної підготовки вчителя шляхом самовідкриття або “практичного теоретизування”. За словами керівника групи авторів Оксфордської концепції Д.Макінтура, педагогічну теорію слід розглядати “не як усталене знання, а як інтелектуальний процес, що веде до особистісного відкриття майбутнім учителем головних законів і закономірностей педагогічного процесу”. “До теоретичних знань, що засвоюються в процесі базової підготовки, студенти повинні ставитись як до експериментальних – постійно ставити їх під сумнів, а, коли потрібно, й відхиляти. Крім того, це мають бути знання, що принесуть практичну користь майбутнім учителям. У процесі такого навчання викладачі повинні намагатися зробити корисними для студентів ті теоретичні знання, які в майбутньому відшліфуються й асимілюються з професійним мисленням учителя”. Прибічники Оксфордської концепції наголошують, що академічні знання в галузі педагогіки значною

мірою залежать від ціннісного підґрунтя, конкуруючих філософських, психологічних, соціологічних ідей і припущень, тому знання не є сталою субстанцією. Дослідники вважають, що базову підготовку вчителів необхідно пов'язати з критичним вивченням, удосконаленням та експериментальним використанням ідей, що надходять з різних джерел, включаючи, як знання і вміння, зразки педагогічної праці досвідчених учителів, так і різноманітну теоретичну та науково-дослідну літературу, тобто теоретизування про практику.

Досить ефективним є застосування з метою формування педагогічних умінь методу рефлексивного навчання, розробленого в державному університеті Огайо. Рефлексивне навчання здійснюється таким чином: студенти поділяються на групи по 4-6 чоловік. У кожній групі один із студентів стає "призначеним учителем"; йому дають інструкції до проведення уроку в своїй групі. В певний день всі "призначені вчителі" проводять урок, тривалістю 15 хвилин. Потім учням, у ролі яких виступають студенти, дають тест – вони заповнюють спеціальну "форму задоволення учня".

Використання цього методу для формування навчальних і виховних умінь залучає студентів до завершеного процесу педагогічної діяльності і забезпечує зворотній зв'язок – дані про досягнення та задоволення учнів. Даний метод спонукає майбутніх учителів до роздумів про ефективність використаних засобів навчання й виховання, сприяє розширенню педагогічного досвіду. Студенти, чітко усвідомлюючи труднощі навчально-виховного процесу і фактори, що визначають поведінку вчителя, стають зацікавленими у власному професійному розвитку. Дуже важливим при рефлексивному обговоренні є характер запитань, від яких залежить вдумливість студентів під час аналізу й осмислення педагогічного досвіду. Позитивним є те, що декільком студентам дають завдання організувати навчально-виховний процес із однієї теми в одному "класі", реалізувати однакову мету уроку, що створює можливість конкуренції та обміну досвідом, дозволяє підготувати майбутніх учителів до реалій життя, змусити

студентів замислитись над процесом і результатами своєї діяльності, розвиває у студентів рефлексивні вміння.

Засвоєні знання стають реальною силою лише тоді, коли людина може застосовувати їх на практиці. Поряд з цим, формування практичних умінь є не тільки засобом використання знань, а і важливим джерелом їх збагачення. В процесі умілої діяльності людина не тільки застосовує, але і поглиблює, перевіряє своє пізнання світу, що у свою чергу сприяє активному засвоєнню, збагаченню знань і формуванню більш досконалих умінь. Застосування знань є не тільки показником засвоєння учнями певного матеріалу, але і засобом більш глибокого розкриття його змісту.

Необхідно, враховуючи єдність внутрішньої і зовнішньої діяльності, виявити механізми, визначити і обґрунтувати педагогічні умови ефективного формування педагогічних умінь, які б спиралися на специфіку педагогічної діяльності вчителя загальноосвітньої школі і сприяли розвитку особистості студентів. Таким чином, активне, творче застосування учнями знань на практиці є важливим засобом підвищення ефективності навчання, яке сприяє не тільки кращому засвоєнню знань, але і формуванню узагальнених умінь використання своїх знань в нових умовах діяльності. Отже, можна зробити висновок про необхідність використання таких методів формування умінь, які б забезпечували творче, активне оволодіння студентами як знаннями, так і способами їх активного застосування.

Література

1. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Радянська школа, 1989. – 609с.
2. Кузьміна Н.В. Формирование педагогических способностей. Л., 1961. – 98с.
3. Милерян Е.А. Психология формирования общетрудовых умений. – М., 1973. – 224с.
4. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: Монографія. – К., Вища школа, 1997. – 180с.

5. Ходжава З.И. К вопросу о понятии умения в советской психологии // Вопросы психологии. — 1955. — №3. — С. 3 —12.