

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК
УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ
ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

**ПЕДАГОГ
ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ
МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК**

Випуск 3

Глухів – 2011

УДК
ББК
П 25

*Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту професійно-технічної освіти НАПН України
(Протокол №5 від 5 квітня 2011 р.)*

*Рекомендовано до друку педагогічною радою професійно-педагогічного коледжу ГНПУ ім. О. Довженка
(Протокол № 8 від 20 січня 2011 р.)*

Рецензенти:

Кудикіна Н.В., доктор педагогічних наук, професор
Ігнатенко Г.В., кандидат педагогічних наук, доцент
Герлянд Т.М., кандидат педагогічних наук

Загальна редакція:

П.Р. Д'ячков, директор професійно-педагогічного коледжу ГНПУ ім. О. Довженка
З.В. Туряниця, заступник директора з виховної роботи професійно-педагогічного коледжу ГНПУ ім. О. Довженка
О.В. Усок, викладач української мови професійно-педагогічного коледжу ГНПУ ім. О. Довженка
Т.Б. Бикова, викладач інформатики професійно-педагогічного коледжу ГНПУ ім. О. Довженка

П 25 Педагог професійної школи [Текст]: Методичний посібник (за матеріалами педагогічного подіуму «Авторські методики в підготовці педагога професійного навчання» / Укладач Л.В. Несторова. – Редакційно-видавничий відділ ГНПУ ім. О. Довженка, 2011. – Вип. 3. – 172 с.

У третьому випуску методичного посібника висвітлено інноваційні методики творчої співпраці педагогів та студентів у процесі підготовки останніх до майбутньої професійної діяльності в якості майстра виробничого навчання в сучасних ПТНЗ.

ISBN

ЗМІСТ

РОЗДІЛ I

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Розвиток професійної компетентності та компетенції майбутніх інженерів-педагогів у процесі вивчення фахових дисциплін

(Анан'єва Н. В.).....6

Виробниче навчання у формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів будівельного профілю

(Литвинова Н. В.)11

Формування дослідницьких умінь майбутніх інженерів-педагогів в умовах ступеневої освіти

(Опанасенко В. П.).....12

РОЗДІЛ II

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Пропедевтична технологія професійної підготовки педагога професійного навчання

(Дремова І. Б., Романенко Л. В.).....18

Тренінгові заняття при підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання

(Капоріна О. В.).....23

Залучення студентів коледжу до самостійної пошуково-дослідної роботи у процесі вивчення історії

(Сидоренко О. М.).....36

Використання інтерактивних технологій навчання на заняттях фізики

(Гаврилов І. П.).....40

РОЗДІЛ III

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Інноваційні методи навчання у процесі підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання

(Д'ячков П.Р.).....44

Формування професійних інтересів майбутніх майстрів виробничого навчання засобами професійних проб

(Зайцева О.М.).....53

Здоров'яспрямовуюча діяльність майбутнього педагога професійного навчання (Слатвінська О. А., Єжова О. О.).....	55
Сучасний підхід у залученні учнів ПТНЗ до здорового способу життя (Шимановський М. М.)	63
Використання проблемних методів навчання у процесі викладання правил дорожнього руху (Горєлий Р. П.)	74
Ігрова діяльність у процесі формування готовності майбутніх фахівців до іншомовної комунікації (Корзюкова Л. П.).....	80
Особливості підготовки майстрів виробничого навчання в Первомайському індустріально-педагогічному технікумі (Нуруліна Г. А.).....	85
Реалізація особистісного підходу як умова формування педагогічної креативності майбутніх педагогів професійного навчання (Гомеля Н.С.).....	91
Наступність у доборі та використанні інтерактивних методик навчання при підготовці педагога професійного навчання (Мар'єнко Т.М.).....	98
Вирішення проблемних ситуацій на заняттях з креслення за технологією «Акваріум» (Заїка О. М.).....	104
Інтерактивна лекція – метод формування продуктивного мислення майбутнього кваліфікованого робітника (Сябренко А. В.).....	110
Використання проектних технологій під час навчання хімії (Решетняк Н. В.)	113

РОЗДІЛ IV

ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Інформаційно-комунікаційні технології у формуванні професіоналізму майстра виробничого навчання (Бикова Т. Б.)	116
Результати формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій (Шевель Б. О.).....	122
Дистанційне навчання як засіб самовдосконалення майбутніх фахівців (Іващенко М. В.)	124

РОЗДІЛ V

ЯКІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Розвиток творчих здібностей майбутніх майстрів виробничого навчання (Туряниця З. В.)	129
Формування у майбутніх інженерів-педагогів профорієнтаційної компетентності в процесі вивчення курсу "Основи наукових досліджень" (Зінченко В.П.)	133
Освітньо-виховна практика формування ціннісних переконань майбутніх майстрів виробничого навчання (Троша Н. В.)	136
Підготовка майбутніх інженерів-педагогів до формування творчого мислення в учнів ПТНЗ (Ігнатенко Г. В.)	139
Впровадження тестового контролю навчальних досягнень майбутніх інженерів-педагогів на заняттях з фахових дисциплін (Хорунженко Т. А.)	141

РОЗДІЛ VI

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ТА МАЙСТРА ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

Педагогічний імідж майбутніх майстрів виробничого навчання (Малишева Н. В.)	146
Профорієнтаційна підготовка майбутнього інженера-педагога (Харламенко В. Б.)	149
Професійна компетентність майбутнього фахівця (Герлянд Т. М., Чеснокова Л. Г.)	153
Спілкування на заняттях з мови як запорука формування вміння самовдосконалюватись (Усок О. В.)	162
Взаємодія вчителя технологій і майстра виробничого навчання у профорієнтаційній роботі (Зінченко А. В.)	168
Формування технічних понять у майбутніх інженерів-педагогів у процесі вивчення інженерних дисциплін (Курок В. О.)	169
Додатки	171

РОЗДІЛ І

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Анан'єва Н. В.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

В останні роки будівельна галузь стрімко розвивається, адекватно реагуючи на зростання обсягів інвестицій в економіку нашої країни, зокрема, капітальних вкладень.

За останні три роки обсяги капітальних вкладень значно зросли, при цьому темпи приросту обсягів будівельних робіт становили 10-16%.

Через негативні процеси, які спостерігались у 90-ті роки під час переходу економіки країни до ринкових відносин, відбулося значне скорочення обсягів будівництва, що потягло за собою значне зменшення висококваліфікованих інженерних та робітничих кадрів, які в подальшому так і не повернулися в галузь, тому відчувається значний дефіцит кадрів у будівельній галузі. Проблема забезпечення будівельної галузі висококваліфікованими кадрами дуже загострена останнім часом.

Формування нового інформаційного, економічного, правового та політичного простору в Україні викликає підвищену потребу в цілому ряді спеціальностей та професій, постійному оновленню у спеціалістів професійних знань, умінь та навичок, готовності до перекваліфікації та засвоєнню інноваційних форм та технологій професійної діяльності.

Сучасний ринок праці, основними критеріями якого є гнучкість, змінність, висока інноваційна динаміка, висуває нові, неартикульовані раніш вимоги, до здобувачів робочих місць. Серед них – готовність до безперервної самоосвіти і модернізації професійної кваліфікації, діловим комунікаціям, співробітництву, діям у нестандартних і незвичайних ситуаціях; здатність до прийняття відповідальних рішень, критичному мисленню, самоврядуванням поведінкою і діяльністю, навиків роботи з різними джерелами інформації й ефективної поведінки в конкретному середовищі, в умовах стресогенних факторів.

При цьому вимоги працедавців формулюються не лише і не стільки у форматі знань випускників, скільки в термінах і способах діяльності (уміння, здатність, готовність). Таким чином мова йде про особливі освітні результати системи професійного утворення, у рамках яких знання виступають необхідною, але недостатньою умовою досягнення необхідної якості професійного утворення – про професійну компетентність і такі її складові, як професійні й вузькоспеціалізовані компетенції. Компетентності виражають функціональний (спеціально-операціональний) рівень здібності особи, що формується системою знань, умінь і навиків, необхідних для

виконання певного виду професійної діяльності. Набір компетенцій фахівця задається основними замовниками системи професійної освіти – працедавцями, державою і суспільством і відображає актуальні потреби й інтереси всіх суб'єктів ринку праці.

Показниками професійної компетенції і є не тільки спільна сукупність об'єктивно необхідних знань, умінь та навичок, а й уміння правильно розпорядитися ними при виконанні своїх функцій, знання можливих наслідків певних дій, практичний досвід, результат праці людини, гнучкість методу і критичність мислення, а також професійні позиції, індивідуально-психологічні якості.

У позначеному контексті суть професійної компетентності будівельника доречно розглядати в єдності, теоретичній і практичній готовності до здійснення діяльності у сфері будівництва, при цьому основу структури компетентності будівельника складають багаточисельні відповідні вміння, що характеризують цю готовність. У поняття професійної компетентності будівельника можна включити й обізнаність будівельника в обсязі знань і умінь і їх нормативних ознаках, які необхідні для здійснення цієї праці; володіння психологічними якостями, бажаними для його виконання, реально професійна діяльність у відповідності з еталонами і нормами. У вміст компетентності будівельника включається процес (складові його – будівельна діяльність, спілкування, необхідні особові якості) і результат (якість будівельної продукції) його праці.

Велике значення мають конкретно-наочні знання фахівця, бо саме вони виступають першоосновою формування всієї професійної компетентності, і тому система підготовки фахівця повинна забезпечувати, перш за все, засвоєння відповідних знань, оскільки вони є необхідною передумовою для реалізації процесу праці.

Під впливом соціально-економічних змін, що відбуваються в суспільстві, виникає потреба постійно підвищувати й модернізувати знання та навички педагогів й розуміння ними сучасних проблем. У зв'язку з цим провідним завданням стає придбання та підвищення професійної компетенції педагогів, підвищення рівня професіоналізму.

Світова практика показує, що інженерно-педагогічна освіта створена на ґрунті природного поєднання інженерної і педагогічної освіти. Протягом усього періоду навчання студенти здобувають спеціальні знання, які характеризуються взаємопроникненням однієї галузі знань в іншу, тісною та раціональною інтеграцією психолого-педагогічного та фахового компонентів у підготовці фахівців. При такій підготовці педагогічні й технічні знання у світогляді випускника набувають вигляду цілісної системи знань та умінь. Така система підготовки має стати основною для кадрового забезпечення ПТО. Її ефективність досягається насамперед внаслідок наскрізної педагогічної та галузевої підготовки, їх єдності та взаємозв'язку, що неможливо для інших галузей освіти.

Нині багато країн шукають шляхи вдосконалення підготовки робітничих кадрів, розробляють і застосовують нові концепції розвитку знань та умінь. При цьому реформування системи професійної підготовки ведеться відповідно до реального попиту на робочу силу на ринку праці, надає їй більшої гнучкості, забезпечує професійною компетенцією випускників. Якісне формування початкових знань умінь та навичок за модульними технологіями невід'ємно пов'язане із застосуванням ефективних методів навчання.

І. Лернер розробив і науково обґрунтував систему методів навчання, яка зумовлена характером пізнавальної діяльності тих, хто навчається, досвідом творчої діяльності, емоційно-ціннісного ставлення людини до світу, один до одного. Згідно з цією концепцією він виділив репродуктивні й продуктивні методи (проблемне викладання, евристичний, дослідницький методи).

Кожний метод розглядається як дидактична система зі складною структурою, до якої входять елементи дидактичних прийомів навчання, прийоми розумової діяльності, практичного навчання, мотивації, творчого підходу до навчання. Ґрунтуючись на дослідженнях психологів, які розкривають особливості мислення і пам'яті, сучасна дидактика розглядає методи навчання з позиції майстра, викладача в процесі організації відповідної системи навчально-пізнавальної та практичної діяльності.

Навчання в початковий період має важливе значення. Це пояснюється тим, що саме від організації і змісту робіт залежить подальша діяльність слухача. Правильність виконання трудових прийомів залежить і від інших чинників, таких, як чіткість рухів, повільне виконання дій; дотримання правил безпеки. Тобто, основне завдання початкового періоду – навчити студентів правильно виконувати трудові прийоми, на основі яких у подальшому формуються складні уміння та знання. Досвідчений майстер виробничого навчання в процесі практичної підготовки повинен залучати до виконання практичних прийомів і своїх студентів. Застосовуючи різноманітні методи навчання, студентам надається можливість оволодіти якісними первинними навичками відповідно до технологічних умов виробничого процесу, зокрема в галузі будівництва.

Актуальною є підготовка інженерів-педагогів високого рівня в галузі будівництва з органічним поєднанням педагогічних та психологічних умінь та глибоких знань у галузях проектування з використанням нових сучасних технологій, будівництва, зі знаннями та умінням виконати роботи по зведенню будівель і споруд на високому технічному та технологічному рівні.

Інженерно-педагогічна освіта в галузі будівництва поєднує інженерну та педагогічну. Це не механічне поєднання двох видів освіти, а якісно новий вид знань, що характеризується взаємопроникненням однієї галузі знань в іншу, тісною та раціональною інтеграцією психолого-педагогічного, інженерно-технічного та виробничо-технологічного компонентів у підготовці висококваліфікованого фахівця даної галузі.

Система інженерно-педагогічної освіти унікальна за своєю суттю, і сама її природа дає змогу сформувати такого гармонійно розвиненого фахівця, який поєднує в собі інженерно-педагогічні вміння, пов'язані зі здатністю розв'язувати технічні завдання, системою мислити, проектувати і конструювати технічні будівлі, бути обізнаним у питаннях економіки, охорони праці будівельної галузі, уміти працювати з людьми, організовувати навчальний процес у професійному навчальному закладі, виховувати молодь, бути керівником та вихователем.

Сутність професійної компетентності майбутнього інженера-педагога передбачає розв'язання співвідношення понять «компетенція» і «компетентність». Аналіз сучасної соціально-педагогічної літератури з проблеми досліджуваних категорій, визначення їх суттєвих ознак за допомогою метода контент-аналізу засвідчив, що «компетентність» є більш широким поняттям, яке характеризує й визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбувається через здобуття нею необхідних компетенцій, що є метою професійної підготовки фахівця.

Під компетенціями розуміється сукупність взаємозалежних якостей особистості (знання, уміння, навички, способи діяльності), необхідних для якісної продуктивної діяльності; компетентність визначається як володіння компетенціями. Вивчаючи динаміку формування вмінь студентів, можливо простежити за інтелектуальним розвитком особистості та формуванням здатностей і готовності студентів до застосування отриманих знань та вмінь, тобто за формуванням відповідних компетенцій інженера-педагога.

Спеціальні знання є необхідною, але недостатньою умовою професійної компетентності. Практичне розв'язання педагогічних знань забезпечує уміння та навички, передумовою яких є теоретико-практичні та методичні знання. Педагогічні вміння – це сукупність послідовно розгорнутих дій, що ґрунтуються на теоретичних знаннях та практичних вміннях. Частина цих дій може бути автоматизована (практичні навички).

Структура професійної компетентності містить у собі сукупність таких категорій: мотивації, знання, уміння, навички професійної культури. Формування цих якостей сприяє формуванню професійних компетенцій.

Процес формування професійної компетентності майбутнього інженера-педагога повинен обов'язково припускати і практичну діяльність – у даному випадку виробниче навчання на підприємствах будівельної галузі.

Проблема розвитку професійної компетентності фахівця різних галузей є одним з головних завдань освіти. Компетентність педагога й інших фахівців, що працюють у галузі професійної освіти, зараз набуває все більшої актуальності, обумовленої постійною трансформацією соціального досвіду, реконструкцією галузей освіти, появою всіяких різновидів авторських педагогічних систем, зміною рівня запитів соціуму до фахівця.

Оскільки до цих пір питання про компетентність фахівця взагалі і, зокрема, компетентності будівельника не вирішений у науці однозначно,

визнається необхідність розглянути це питання у співвідношенні з поняттям «професіоналізм», оскільки нерідко вони взаємозамінюються і їх кордони чітко не визначені. На сьогоднішній день існує безліч підходів до поняття «професіоналізм». Деякі вчені порівнюють професіоналізм з іншими поняттями, так чи інакше пов'язаними з характеристикою здатності людини виконувати роботу: компетентність, майстерність, кваліфікація.

Інші дослідники розглядають професіоналізм з точки зору діяльності. За основу професіоналізму можна взяти теоретичну і практичну підготовку фахівця. В. Бондаревський під професіоналізмом розуміє оволодіння певною мірою досягненнями своєї науки, суміжними галузями знань, мистецтвом їх випробування у практиці, і протиставляє йому поняття «дилетантизм».

На думку В. Шувалової та О. Шиняєвої, професіоналізм фахівця визначається ступенем володіння знаннями, уміннями та навичками, з одного боку, та здатністю впроваджувати нове, з іншого. Я. Турбовський розглядає професіоналізм як « органічний сплав знань і умінь, що гарантує отримання необхідного результату, якісне й ефективне виконання роботи, сформованої готовності відноситися до своєї справи як до сукупності завдань, кожне з яких конкретне, вимагає досягнення результату».

В. Синенко визначає професіоналізм як результат процесу професійної підготовки, якість, яка свідчить про високий рівень володіння уміннями, необхідними для виконання будь-якої роботи. Наведене визначає визначають діяльнісну сутність професіоналізму, де сукупність знань, умінь та навичок необхідна для успішної професійної діяльності. Іншими дослідниками в поняття професіоналізму вкладається інший сенс, згідно якому професіоналізм є характеристикою особи людини.

Так, В. Бакштановський вважає, що справжній професіоналізм пронизаний етичним сенсом – розуміння боргу, відчуття відповідальності, усвідомлення високого соціального призначення професійної діяльності й успіх справи, таким чином – наслідок високих професіонально-етичних якостей, що є вираженням цільної особистості. Деякі дослідники визначають професіоналізм як інтегральну властивість особистості, що формується в діяльності, зумовлена мірою реалізації її цивільної зрілості, відповідальності, боргу; професіоналізм – це вища крапка в розвитку особи.

Вочевидь, у розгляді поняття «професіоналізм» найбільш об'єктивним буде особистісно-діяльнісний підхід, бо тільки наявність обох компонентів у структурі професіоналізму забезпечує йому якусь цілісність. Єдність професійного й особистісного розвитку фахівця лягло в основу концепцій багатьох дослідників, згідно яким розвиток осіб (її інтегральних характеристик) визначає вибір професії, підготовку до неї, і в той же час сам цей вибір і розвиток тієї або іншої професійної діяльності визначають стратегію розвитку особистості.

Таким чином, органічне поєднання високого рівня виконання професійної діяльності з певними особистісними якостями і складає професіоналізм.

Іншими словами, сутнісною характеристикою професіоналізму є наявність у людини сукупності різноманітних здібностей, що забезпечують його гнучкість у виробничий галузі, соціальну мобільність.

Отже, одним із напрямків підготовки професіонала будівельної галузі стає посилення уваги до формування широкого спектру здібностей. Виникає необхідність пильного дослідження феномену здібностей у цілому, з тим, щоб формування і розвиток останніх усвідомлювалося і як головна мета педагогічних зусиль, і як особова потреба в майбутніх фахівцях.

Литвинова Н. В.

ВИРОБНИЧЕ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ

Проблема формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів будівельного профілю наразі є актуальною. Існує потреба у професійних фахівцях, які володіють високим рівнем компетентності, професіоналізмом, самостійністю, вмінням самостійно вдосконалювати професійні навички, любити свою справу.

Одним із шляхів вирішення цих питань є формування професійної компетентності майбутнього інженера-педагога професійного навчання під час вивчення дисципліни «Виробниче навчання» та проходження студентами виробничої практики.

Головна мета виробничого навчання – підготувати студентів до професійної діяльності, навчити використовувати отримані знання на практиці, формувати необхідні професійні уміння й навички, тобто компетенції, які в подальшому впливатимуть на розвиток професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів будівельного профілю.

Під знаннями ми розуміємо уявлення, поняття і думки про предмети і явища, що формуються й закріплені в пам'яті у результаті цілеспрямованого педагогічного процесу, самоосвіти, життєвого й виробничого досвіду. Уміння – це здатність студентів свідомо і правильно виконувати професійні дії, добиваючись завдяки цьому плідних результатів. Навички ми розглядаємо як здатність до механічного виконання професійних дій з максимальною точністю, швидкістю, доцільністю, які сформувалися в студентів завдяки постійному повторюванню вправ.

У «Новому тлумачному словнику української мови» слово «компетенція» трактується як «добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи, особи» [2, с. 874].

Виробниче навчання є головною складовою дисципліною навчального процесу в професійній освіті, на нього відводиться значна частина навчального часу (до 12 кредитів), протягом усього періоду навчання. Заняття проводяться в навчальній лабораторії, обладнання якої моделює виробничі умови. У навчальних майстернях студенти послідовно засвоюють

прийоми, операції та способи практичного виконання будівельно-ремонтних робіт, навчаються прийомів роботи із застосуванням механізмів, засобів малої механізації, вдосконалених інструментів і пристосувань, а також знайомляться з прогресивними методами будівництва.

Головна мета студентів за час проходження виробничого навчання – навчитися працювати, любити і поважати свою справу, без цього неможливо стати справжнім фахівцем своєї справи. Приймаючи самостійні рішення в різних виробничих ситуаціях, у студентів формується пізнавальна активність, що, у свою чергу, впливає на якість освіти.

Для закріплення сформованих професійних компетенцій студенти проходять виробничу практику, яка є завершальним етапом процесу підготовки кваліфікованих фахівців. До її завдань відноситься закріплення і вдосконалення придбаних у процесі виробничого навчання професійних компетенцій та формування професійної компетентності.

Стикаючись з проблемними ситуаціями, у них систематично і цілеспрямовано розвиваються пізнавальні здібності, самостійне мислення і, таким чином, формується професійна компетентність.

На думку Л. Дибкової, професійна компетентність – здатність ефективно використовувати набуті знання, вміння і навички; вміння вирішити ту чи іншу проблему, здійснити активний пошук нового досвіду і визначити його самостійну цінність, наявність вмінь і навичок самостійності в плануванні, організації, контролі власної діяльності; креативність, здатність до саморозвитку, самоаналізу, саморегуляції, самоконтролю [1, с. 19].

Таким чином, можна зробити висновок, що слід ретельно ставитися до виробничого навчання у ВНЗ, оскільки підвищення якості занять дуже суттєво впливає на формування професійних компетенцій, завдяки яким майбутні інженери-педагоги будівельного профілю зможуть поступово набути високого рівня професійної компетентності.

Література

1. Дибкова Л. М. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Дибкова Людмила Миколаївна; Академія педагогічних наук України, Інститут вищої освіти. – К., 2006. — 198 с.
2. Новий тлумачний словник української мови / [уклад. В. Яременко та ін.]. – К. : Аконіт, 2004 – Т. 1. – 926 с.

Опанасенко В. П.

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ СТУПЕНЕВОЇ ОСВІТИ

Сучасні інтеграційні процеси, які відбуваються в усіх сферах суспільства, у тому числі і в освіті, призвели до переосмислення напрямку її подальшого розвитку. Це призвело до підвищення вимог щодо рівня кваліфікації робітничих кадрів, а відповідно і до рівня підготовки інженерів-педагогів, які їх готують. Тобто фахівець у процесі своєї підготовки повинен оволодіти

методами науково-дослідницької діяльності, які дозволять висококваліфікованому інженеру-педагогу протягом усього життя не тільки спрямовувати свої зусилля на постійне удосконалення навчально-виховного процесу, а й на підтримання своєї кваліфікації відповідно до росту науково-технічного та соціально-економічного прогресу суспільства.

Перспектива виконання даної задачі на сучасному етапі, у контексті ступеневої освіти, може бути вирішена на основі залучення майбутніх інженерів-педагогів до науково-дослідницької діяльності протягом усього періоду навчання. Це визначено у таких нормативних документах, як Державна національна програма “Освіта (Україна ХХІ століття)”, “Національна доктрина розвитку освіти у ХХІ ст.”, Закон “Про Вищу освіту”, “Про професійно-технічну освіту”, у яких було висунуто нові вимоги до модернізації підготовки майбутніх інженерів-педагогів, в основі яких лежить інтеграція навчального процесу з науково-дослідною роботою студентів, яка визначена як складова частина ступеневої підготовки фахівців.

Інтеграція навчальної та дослідницької діяльності в рамках ступеневої освіти є досить актуальним питанням, яке розкривається у працях багатьох сучасних вчених:

- дидактичні умови формування інтересу до навчально-дослідницької роботи, організації дослідницького підходу в навчанні (П.Лузан, І.Кравцова, В.Андрєєв, О.Максимова, А.Дьомін, В.Беспалько, М.Князян, Є.Кулик, Н.Головин, В.Кулешова, О.Рагозіна);
- теоретичні засади організації та формування дослідницьких умінь за допомогою інформаційно-комунікативних технологій (С.Раков, Ю.Триус, О.Каневська, Т.Сидоренко);
- суть структури та умов формування творчої особистості майбутнього фахівця в дослідницькій діяльності (О.Гаврилюк, О.Павленко, О.Овсянніков, А.Рибалко);
- зміст та структура професійної підготовки (Ю.Бабанський, В.Манько, В.Беспалько, Н.Тверезовська, В.Сидоренко, І.Зяюн).

Аналізуючи праці вищезазначених дослідників, можна стверджувати, що розвиток і вдосконалення дослідницьких умінь студентів у контексті ступеневої освіти великою мірою залежить від організації їх навчально-дослідницької діяльності, її методики та рівня сформованості навчальних та дослідницьких умінь, як після закінчення школи, або професійно-технічного навчального закладу, так і по закінченню вузу. Сам процес формування умінь передбачає наявність у майбутніх фахівців системи знань, яка включає в себе теоретичні та практичні уміння й навички, пов'язані як з педагогічною, так і виробничою діяльністю.

У працях вищезазначених вчених-педагогів дослідницька діяльність студентів розглядається як система двох елементів: навчально-дослідницької та науково-дослідницької діяльності. Перша визначається, як різновид індивідуальної пізнавальної діяльності, заснованої на творчому підході до

вивчення дисципліни та об'єкта пізнання, і проводиться в рамках навчального процесу на аудиторних заняттях, а друга полягає у засвоєнні та застосуванні студентами дослідницьких умінь, методів наукового дослідження для розв'язання професійних задач зі свого фаху в позааудиторний час [2, с. 21]. У нашому дослідженні ми розглядаємо дослідницьку діяльність як діяльність, що породжується в результаті функціонування механізму пошукової активності й будується на основі її дослідницької поведінки.

Розглядаючи дослідницьку діяльність як елемент фахової підготовки майбутніх інженерів-педагогів, необхідно звернути увагу на те, що вона включає в себе дві складові: педагогічну та інженерну. Значна кількість вчених розглядали дослідницьку діяльність студентів у процесі застосування дослідницьких задач, комплексу дослідницьких проблемних педагогічних завдань, методів моделювання чи проектування педагогічних процесів; інформаційно-комунікативних комп'ютерних технологій навчання; викладання суто педагогічних дисциплін таких, як «Основи науково-педагогічних досліджень», «Методика професійного навчання» тощо, або під час проходження студентами педагогічної практики, курсового чи дипломного проектування.

Очевидно, що формування дослідницьких умінь майбутнього інженера-педагога у процесі вивчення ним інженерних спецдисциплін є одним з пріоритетних напрямків одержання висококваліфікованих та конкурентоспроможних на ринку праці фахівців, оскільки аналіз проблеми і проблемних ситуацій, їх моделювання та дослідження, пошук розв'язання інженерних задач та аналіз отриманих результатів є безпосередніми компонентами інженерної складової їх підготовки [3, с. 19]. Ці компоненти передбачають міцне засвоєння знань, умінь і навичок з фундаментальних та професійно-орієнтованих дисциплін, розвиток самостійності, технічного та інженерного мислення шляхом наукової організації навчально-дослідної та науково-дослідної діяльності студентів.

Аналіз процесу підготовки майбутніх інженерів-педагогів дозволив виділити ряд суперечностей: між сучасними вимогами до професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів та якістю їх підготовки (це пов'язано з тим, що традиційна система навчання стала суперечити вимогам, які висуваються сучасним інформаційним етапом розвитку суспільства); між збільшенням обсягу навчальної та наукової інформації та обмеженими можливостями її засвоєння студентами у визначені терміни часу (навчальна потреба забезпечити високу функціональність людини в умовах, коли зміна знань, ідей і технологій відбувається набагато швидше, ніж зміна поколінь; у зв'язку з цим актуальною стає проблема оптимального співвідношення між лавиноподібним зростанням обсягу знань і людською здатністю їх творчого засвоєння).

Ми згодні з Гловин Н., яка вважає дослідницьку діяльність студентів одним із шляхів розв'язання вищезазначених суперечностей. На її думку, принцип інтеграції наукової праці з навчальною в умовах нового інформаційного суспільства та науково-технічної революції стає постійно діючим фактором формування майбутнього фахівця. Причому, як показує аналіз нормативних документів, в умовах сучасного розвитку освіти навчально-дослідницька та науково-дослідницька діяльність не є більше засобом творчого розвитку тільки найкращих студентів, а є засобом підвищення якості фахової підготовки всіх студентів [3, с. 11].

Досвід вітчизняних та закордонних вчених, накопичений у напрямку організації дослідницької діяльності студентів, показує, що такий підхід до навчання сприяє розвитку самостійності та творчого мислення майбутніх фахівців, стимулює розвиток дослідницьких умінь і дає можливість виразити себе та перевірити у конкретній навчальній, науковій чи виробничій діяльності.

Після проведення аналізу нормативних документів, системи державних стандартів вищої освіти та науково-методичної літератури можна зробити висновок, що основним завданням дослідницької діяльності студентів у процесі фахової підготовки є формування умінь та навичок проведення дослідницької роботи, ознайомлення їх з її структурою, принципами та методологією наукових досліджень, формування та розвиток інтересу до дослідницької діяльності [6, 7]. При виконанні навчально-дослідницьких та науково-дослідницьких робіт студенти знайомляться з актуальними проблемами сучасної науки та її надбаннями, з особливостями роботи в навчальних та науково-дослідних лабораторіях, вчать формулювати тему дослідницької роботи та добирати науково-методичну літературу, працювати з контрольно-вимірювальними приладами та іншим обладнанням, застосовувати уміння розв'язувати наукові та виробничі завдання, самостійно проводити експериментальні дослідження, аналізувати та оформляти відповідним чином результати проведеної роботи.

На сучасному етапі розвитку системи освіти використовуються такі форми дослідницької діяльності студентів: лекції, засновані на принципах проблемного навчання та дослідницького підходу; лабораторні та практичні роботи з елементами дослідницького підходу; підготовка наукового реферату; навчально та науково-дослідницька робота в процесі виконання курсових робіт; навчально та науково-дослідницька робота в процесі виконання дипломного проекту; виконання навчально та науково-дослідницьких завдань у процесі проходження виробничої, технологічної та переддипломної практики; участь у наукових семінарах, студентських наукових гуртках, студентських конференціях та олімпіадах; участь студентів у науково-дослідній роботі кафедр; участь студентів у роботі науково-дослідних лабораторій, а також виконання навчально та науково-дослідних індивідуальних завдань [1, 2, 8, 9].

Необхідно також зауважити, що дослідницька діяльність лежить в основі виробничо-технологічної, яка є одним із провідних видів діяльності інженера-педагога. Ми згодні з В. Кулешовою, що даний вид діяльності характеризує інженера-педагога як фахівця, який здатний досліджувати та вдосконалювати педагогічні технології, але необхідно також звернути увагу на те, що професійна діяльність майбутніх інженерів-педагогів передбачає постійно підтримувати свою кваліфікацію за допомогою самостійного пошуку та аналізу інформації з нових науково-технічних досягнень суспільства, нових технологій виробництва та переробки продукції, відповідно до періодичного оновлення змісту дисциплін циклу професійної та практичної підготовки [8, с. 84].

Відповідно до аналізу науково-методичної літератури ми схильні розглядати уміння як систему свідомо керованих дій, направлених, відповідно до мети, на вирішення поставленого завдання, яка формується на основі засвоєних у процесі навчання інтелектуальних, практичних знань та навичок і є невід'ємною складовою навчальної та професійної діяльності. Ця система включає в себе добір знань, навичок та елементів досвіду, які необхідні для виконання поставленого завдання, покладаючись на аналіз його властивостей та характерних рис; визначення необхідної системи дій та виконання її постійно, контролюючи результат шляхом порівняння його з кінцевою метою, а за необхідності й проводити необхідні корективи. Значна кількість досліджень, які проведені сучасними вченими-педагогами з питання формування умінь, показують, що сформовані загальнонавчальні уміння стають фундаментом для формування більш складних умінь інтегративного типу, до яких також відносять і різновиди дослідницьких умінь [9, с. 36]. Наявність сформованих у майбутнього фахівця умінь є однією з умов його подальшого розвитку.

Ми розглядаємо “дослідницькі уміння” як більш складну систему психічних та практичних дій, яка формується на основі засвоєної системи знань про методи наукового дослідження і направлена у відповідності до поставленої мети на знаходження відповідей, об'єктивних закономірностей чи суб'єктивних відкриттів студента у процесі його навчально-дослідницької діяльності.

Відповідно нами було розглянуто та проаналізовано існуючі класифікації дослідницьких умінь таких вчених-педагогів, як: В. Андрєєв, В. Литовченко, А. Савенко, Л. Тихенко, І. Зимня, В. Кулешова, та інші. У процесі їх аналізу ми дійшли висновку, що запропоновані ними класифікації досить чітко та повно відображають дослідницькі уміння, які формуються у процесі педагогічної складової фахової підготовки інженерів-педагогів. Що ж стосовно дослідницьких умінь, які формуються у процесі вивчення інженерами-педагогами спецдисциплін циклу професійної та практичної підготовки (інженерна складова фахової підготовки), то вони не знайшли свого повного відображення в розглянутих нами класифікаціях. Тому ми

вважаємо за необхідне доповнити їх саме дослідницькими вміннями, які формуються дисциплінами інженерної складової фахової підготовки. Відповідно, нами запропонована така класифікація дослідницьких умінь:

Теоретичні уміння:

1. операційні, до яких ми відносимо:
 - вміння аналізувати, узагальнювати, класифікувати та систематизувати різного роду інформацію (навчальний матеріал, інформація у ході дослідження, результати дослідження), технологічні процеси та виділяти в них головне;
 - вміння висувати гіпотезу по дослідженню поставленої проблеми;
 - вміння обирати методи математичного аналізу даних досліджень;
 - вміння використовувати набуті професійні знання та уміння зі спецдисциплін відповідно до особливостей нових умов навчальної чи виробничої діяльності;
 - вміння прогнозувати технічний стан експериментального обладнання й кінцевий результат дослідження;
 - вміння спостерігати за ходом експерименту;
 - вміння порівнювати та оцінювати результати досліджень, доводити та обґрунтовувати доцільність своїх рішень, робити висновки;
2. організаційні, до яких належать:
 - вміння визначати мету, завдання дослідження та визначати протиріччя;
 - вміння планувати та обирати необхідну технологічну послідовність проведення експерименту;
 - вміння здійснювати самоконтроль та саморегуляцію дослідницької діяльності;
 - вміння контролювати результат своєї діяльності.

Практичні

1. Технічні. До них можемо віднести:
 - вміння працювати з різного роду джерелами інформації (навчальна, науково-методична, технічна література, Інтернет, експериментальні дані, тощо);
 - вміння обирати необхідний матеріал, контрольно-вимірювальні прилади, інструмент та обладнання під час підготовки дослідження;
 - вміння налаштовувати та працювати з контрольно-вимірювальними приладами та інструментами;
 - вміння застосовувати необхідні математичні розрахунки;
 - вміння робити висновки та оформляти науково-дослідницьку та конструкторську документацію.
2. Комунікативні уміння включають у себе:
 - вміння викладати та відстоювати свої думки;

– вміння використовувати методи співробітництва у процесі навчально-дослідницької чи виробничої діяльності (розподіл обов’язків, взаємодопомога та відповідний контроль за діями один одного);

– уміння проводити апробацію результатів дослідження.

Таким чином, ми розглядаємо володіння дослідницькими вміннями, як здатність набувати нові професійні уміння чи здобувати знання.

Отже, з огляду на все вищезазначене дослідницька діяльність розглядається нами як найбільш продуктивний метод засвоєння знань та формування умінь майбутніх інженерів-педагогів у процесі їх фахової підготовки.

Спираючись на концепцію проблемно-розвиваючого навчання серед основних функцій дослідницької діяльності студентів, О. Рогозіна виділяє: активізацію мислення, формування пізнавальних мотивів навчання, забезпечення творчого підходу до засвоєння знань, формування та розвиток дослідницьких умінь та ін. [9, с.40].

Застосування такого підходу в процесі інженерної складової фахової підготовки майбутніх інженерів-педагогів призводить до більш інтенсивного засвоєння знань, розвитку творчого, логічного та інженерного типу мислення, особистих здібностей фахівців, формування їх дослідницьких та професійних умінь, що дає змогу їм на практиці вирішувати навчальні й виробничі завдання та проводити наукові дослідження.

Література

1. Амелина Н.С. Учебно-исследовательская деятельность студентов педвуза в процессе изучения дисциплин педагогического цикла: Дис. ...канд. пед.наук / Киев. КДПИ им. А.М. Горького. – К., – 1982. – 165 с.
2. Анцибор М.М. Активизация учебно-исследовательской деятельности студентов при изучении дисциплины педагогического цикла. – М.: Прометей, 1989. – 240 с.
3. Гловин Н.М. Формування дослідницьких умінь з дисциплін природничо-математичного циклу в студентів агротехнічного інституту в процесі фахової підготовки: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Київ. ун-т ім. Володимира Гнатюка. – К., 2007. – 20 с.
4. Гончаренко С.І. Український педагогічний словник. – Київ.: Либідь, 1997. – 376с.
5. Дьяченко М.И., Кандыбович А.А. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия. – М.н.: «Хэлтон», 1998. – 339 с.
6. Закон України “Про освіту” // Голос України. – 1996. – 25 квітня.
7. Закон України “Про вищу освіту”. Науково-практичний коментар. За загальною редакцією Кременя В.Г. – К., – 2002.
8. Кулешова В.В. Професійна підготовка майбутнього інженера-педагога. Збірник наукових праць. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Випуск №10.– Харків, Українська інженерно-педагогічна академія(УІПА). - 2005. – 314с.
9. Рогозіна О.В. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів трудового навчання у процесі навчально-дослідницької діяльності // Збірник наукових праць

Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки. – 2005. Вип. 3. – С. 174-178

10. Энциклопедический словарь. В 2т. – М.: Советская энциклопедия, 1963. – Т.1. – 656с.

РОЗДІЛ II

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Дремова І. Б.
Романенко Л. В.

ПРОПЕДЕВТИЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Постановка проблеми. В умовах модернізації ринку праці особлива увага приділяється підвищенню якості підготовки кваліфікованих робітників, що відповідає вимогам інтерактивної технології навчання, яка сприяє підвищенню чинників та зростання попиту на кваліфіковані робітничі кадри. Перед науковцями України стоїть завдання розробки нових методик для покращення та удосконалення формування кваліфікованих робітників як творчо-винахідливих, котрі поєднують глибокі теоретичні знання та практичну підготовку. Особливого значення набуває проблема якісної підготовки випускників професійно-технічних закладів аграрного профілю у зв'язку з їхньою майбутньою участю у розвитку постіндустріального суспільства та впровадження ними нових технологій у сільськогосподарське виробництво.

Актуальністю проблеми реалізації методів інтерактивного навчання у професійній підготовці кваліфікованих робітників визначається, насамперед соціальне замовлення – підготувати у сучасних економічних умовах кваліфікованих робітників сільського господарства, які будуть працювати на техніці нового покоління за новими технологіями вирощування сільськогосподарської продукції. Що повинно змінитися у змісті, структурі та функціях підготовки учнів при одержанні знань та формуванні вмінь до професійної діяльності? У цьому зв'язку необхідною є розробка методики інтерактивного навчання як системного елемента професійної педагогіки, що має свій зміст, структуру і функції.

Аналіз актуальних досліджень. Реалізація методів інтерактивного навчання у професійній підготовці базується на застосуванні різних дисциплін на різних етапах навчання, в процесі роботи на уроці (занятті), що забезпечує активізацію самостійної творчої діяльності учнів на певних його етапах.

На сьогодні в теорії і практиці педагогічної освіти накопичено значний досвід. Особлива увага приділяється пошукам шляхів удосконалення навчального процесу, який охоплює проблеми використання інтерактивного

навчання у навчально-виховному процесі, організаційним формам присвячені такі роботи В. Кайнова [1], О. Коберник [2], Н. Кудикіна [3], В. Кукушина [4], О. Пометун [5-7] та інші.

Недостатня теоретична розробленість проблеми і практична потреба її вирішення обумовили пошук нових концептуальних підходів до використання інтерактивних технологій у професійному навчанні та спричинили дослідження в цьому напрямку.

Мета статті полягає саме у висвітленні ідеї використання методів інтерактивного навчання у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Термін «інтерактивна педагогіка» відносно новий: його ввів у 1975 р. німецький дослідник Ганс Фріц. Лінгвістичне тлумачення слова свідчить, що поняття «інтерактивність», «інтерактив» запозичені з англійської мови. «Inter» – поміж-, серед-, взаємо- «act» – діяти, отже, Interact – взаємодіяти. Інтерактивність у навчанні можна пояснити як взаємодію учнів, перебування їх у режимі бесіди, діалогу, спільної дії. Отже, дослівно інтерактивним може бути названий метод, у якому той, хто навчається, є учасником, який здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто не виступає тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, створює це.

Якщо виходити з підходів до класифікації методів, Я. Голантом в 60-роках ХХ ст., який розділяв методи залежно від участі учнів у навчальній діяльності на пасивні та активні, то інтерактивні методи навчання можна розглядати як різновид активних, що відрізняється від них характером комунікації між учасниками навчання. Активні методи стимулюють пізнавальну діяльність і самостійність учнів. Учень виступає «суб'єктом» навчання, виконує творчі завдання, вступає в діалог з викладачем. Це самостійна робота, проблемні і творчі завдання, питання від учня до викладача і навпаки, що розвивають творче мислення. Сутність інтерактивних методів навчання полягає в тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх тих, хто навчається і навчає. Це співнавчання, в якому і викладач, і учні є суб'єктами навчання. Основний принцип інтеракції: постійна взаємодія учнів між собою, їх співпраця, спілкування, співробітництво, на відміну від активних та «пасивних» методів, коли спілкування відбувається між учнем і викладачем. Інтерактивні методи навчання, на відміну від активних методів навчання, які будуються на односторонній взаємодії, змінюють схему взаємодії учасників навчального процесу.

У ході інтерактивного навчання учні вчаться бути демократичними, комунікативними, критично мислити, приймати продумані рішення. Такі підходи не є новими для освіти України. У 20-і роки ХХ ст. професійна школа широко використовувала методи проектів, бригадно-лабораторний,

метод змінних пар. У працях В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі, В. Шаталова та інших знаходимо розробку елементів інтерактивного навчання, у В. Давидова, О. Дусовицького – теорії розвивального навчання. Наприкінці ХХ ст. активно розвивались і вдосконалювались групові форми навчальної діяльності у Західній Європі та США.

До методів інтерактивного навчання О. Пометун та Г. Фрейман відносять: *групові* (взаємодія в малих групах), колективні (багатостороння взаємодія кожного учня), *колективно-групові* (робота малих підгруп поєднується з роботою всієї групи-класу) [5].

Груповий метод навчання передбачає навчання в малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. До групового навчання можна віднести наступне: робота в парах, ротаційні трійки, «Два-чотири-всі разом», «Карусель», «Акваріум» тощо.

Під час роботи в парах можна виконувати наступні вправи: обговорити завдання, взяти інтерв'ю, зробити критичний аналіз роботи один одного, сформулювати підсумок теми тощо.

Окремої уваги вимагає організація роботи у малих групах, коли потрібно вирішити складні проблеми колективним розумом.

Наведемо приклад застосування окремого інтерактивного методу «*Синтез думок*» у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі: група учнів поділяється на три підгрупи. Дві підгрупи отримують аналогічні завдання (Скласти порівняльну характеристику різних марок сівалок: ОПТИМА, СЗ-3,6А, СПУ-6 у вигляді таблиці.) свої записи підгрупи роблять на аркуші, які потім передають наступній підгрупі. У цьому аркуші підкреслюються думки, з якими підгрупа не згодна. Експерти (учасники третьої групи) обробляють ці аркуші, зіставляють написане, роблять загальний звіт, що потім спільно обговорюється.

Колективні методи (фронтальний) передбачають одночасну спільну роботу усієї навчальної групи (класу). Це обговорення проблеми у загальному колі: «Мікрофон» (надається змога кожному сказати щось швидко, по черзі, висловити власну думку чи позицію); «Мозковий штурм» (колективне обговорення, широко використовується для прийняття кількох рішень з конкретної проблеми); «Навчаючи-вчуся» (участь у навчанні та передачі своїх знань іншим); «Дерево рішень» (кожна група обговорює питання, робить певні записи на своєму «дереві», потім групи міняються місцями, дописуючи на «деревах» сусідів власні ідеї).

За умови використання колективно-групового методу малих груп (підгруп) поєднується з фронтальною, зберігаючи основний принцип інтеракції: постійну взаємодію учнів між собою, їх співпрацю, спілкування, співробітництво. До колективно-групових методів відносяться ігри (імітації, рольові, драматизація, ділові), дискусія тощо.

Ділова гра – це відтворення учнями діяльності виконавців різного рангу (розпорядників ресурсів) на виробництві за умовних обставин при наявності

конфліктних проблемних ситуацій та інформаційної невизначеності. Таке відтворення сприяє формуванню продуктивної професійно-пізнавальної діяльності учнів.

Структура практичного заняття «Сільськогосподарські машини» з використанням інтерактивних методів навчання.

Тема: Підготовка до роботи машин для основного обробітку ґрунту.

Мета: закріпити і поглибити знання учнів з будови технологічного процесу роботи та регулювання начіпних плугів.

Хід заняття:

1. Організаційний момент. Мотивація навчально-виробничої діяльності учнів (до 5% робочого часу).

Мета: сконцентрувати увагу учнів на проблемі і виникнення інтересу до теми.

Постановка проблемного питання, створення проблемної виробничої ситуації.

2. Актуалізація опорних знань (до 10% робочого часу).

Мета: актуалізувати знання учнів, для того, щоб на її основі виконувати практичні завдання.

Метод «Мікрофон»: надається змога кожному учневі сказати щось швидко, по черзі, висловити власну думку чи позицію щодо підготовки плугів до роботи, установалення начіпного плуга, установалення причіпного плуга.

3. Основна частина роботи (до 60% робочого часу).

Ділова гра «Складання та регулювання начіпного плуга».

Мета: навчитись послідовно і правильно розбирати, складати та регулювати плуг.

Інструктування – педагог знайомить учнів з метою, правилами послідовністю дій і кількістю часу на виконання завдання.

Об'єднання в групи і розподіл ролей.

Виконання завдання: повторення правил охорони праці при проведенні практичних робіт; повторити загальну будову та регулювання плуга; від'єднати основний корпус, розібрати його і вивчити його деталі; зняти передплужник та вивчити його будову; зняти опорне колесо з гвинтовим механізмом, вивчити їх деталі; зібрати колесо і поставити на місце;розібрати дисковий ніж, розглянути його будову, зібрати і закріпити на плугові; виконати регулювання робочих органів плуга.

Презентація результатів роботи.

4. Підведення підсумків, оцінювання результатів роботи (до 20% робочого часу).

Мета: обговорення шляхів вирішення проблемної виробничої ситуації результатів навчально-виробничої діяльності учнів; підведення підсумків.

Урок (заняття) на повинен бути перевантаженням інтерактивною роботою учнів. Необхідно поєднувати інтерактивні методи з іншими традиційними

методами навчання: пасивними (учень виступає в ролі «об'єкта» навчання), активними (учень виступає «суб'єктом» навчання).

Вміле впровадження інтерактивних методів навчання в навчальну виробничий процес професійно-технічних закладів освіти сприяє виробленню соціально-професійних навиків роботи учнів у колективі, взаємодії, дискусії, комунікації. Саме за таких умов можлива підготовка особистості спроможної розв'язувати виробничі проблеми та приймати конкретні рішення у професійній діяльності.

Висновки. Отже, інтерактивні методи навчання відіграють важливу роль у сучасній професійній освіті. Їх перевага в тому, що учні професійно-технічних навчальних закладів засвоюють всі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, оцінка), в групах збільшується кількість учнів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Учні займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає пізнавальний інтерес в їх отриманні. Значно підвищується роль викладача – лідера, організатора навчально-виробничого процесу. Але треба зазначити, що моделювання та проведення уроку з використанням інтерактивних методів навчання потребують, перш за все компетентності викладача, його вміння переглянути і перебудувати власну роботу з учнем.

Література

1. Кайнова В.П. Проектна і науково-дослідницька діяльність – шлях до творчості // Рідн. школа. – 2007. – №10. – С. 13-15.
2. Коберник О.М. Проектно-технологічна система трудового навчання / О.М. Коберник // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – №4. – С. 18-21.
3. Кудикіна Н.В., Романенко Л.В. Гра як природний засіб професійної орієнтації підростаючого покоління на майбутню виробничу діяльність / Теоретико-методичні проблеми виховання учнів загальноосвітніх шкіл. // Нак.-метод. збірник. Книга УІ. – к.: 2006. – С. 40-48.
4. Кукушин В.С. Педагогические технологии / Ростов на Дону. : Март, 2002. – 140 с.
5. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. – К., 2007. – 144 с.
6. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: Метод посібник. – К., 2002. – 136 с.
7. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посіб. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко; за ред. О.І. Пометун. – К.: А.С.К., 2003. – 192 с.

Капоріна О. В.

ТРЕНІНГОВІ ЗАНЯТТЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

Психологічний тренінг: поняття, принципи, цілі

На сучасному етапі розвитку практичної психології широке розповсюдження у зарубіжній і вітчизняній психологічній практиці отримав соціально-психологічний тренінг.

Термін «тренінг» (від англ. train) має ряд значень: навчання, виховання, тренування. Наукове визначення тренінгу також характеризується подібною багатозначністю. Так, Л. Петровська розглядає соціально-психологічний тренінг «як засіб впливу, спрямований на розвиток знань, соціальних установок, вмінь і досвіду в галузі міжособистісного спілкування», «засіб розвитку компетентності у спілкуванні, засіб психологічного впливу» [1]. Ю. Емельянов, як досвідчений фахівець з активних методів навчання зазначає, що термін «тренінг» повинен використовуватись не для «... позначення методів навчання, а для позначення методів розвитку здібностей до навчання, або оволодіння будь-яким складним видом діяльності, і, зокрема, спілкуванням» [4]. Г. Ковальов відносить соціально-психологічний тренінг до методів активного соціально-психологічного навчання як комплексного методу соціально-дидактичного напрямку [13]. С. Макшанов розуміє поняття «тренінг» як спосіб перепрограмування наявної у людини моделі управління своєю поведінкою й діяльністю [15].

Отже, тренінг визначається як процес створення нових функціональних утворень (або розвиток вже існуючих), які керують поведінкою особистостей.

Тренінг, на думку фахівців, подібний до самого життя в мініатюрі. Описати тренінг словами людини, яка не відчула його на власному досвіді, так само складно, як висловити внутрішні переживання. Краще пройти через тренінг самому, пересвідчитися та впевнитися в тому, що світ групової динаміки – тобто спілкування, очікування і дружні стосунки між учасниками навчальної взаємодії є захоплюючою подорожжю для розуму і душі. Навчання під час тренінгу має дарувати учасникам радість і нових друзів, можливість унікального спілкування, самовдосконалення, сприяти формуванню навичок співпраці, відповідального ставлення до обраної професії, відкривати нові перспективи. Зазвичай, люди краще ставляться до тих, хто не змагається, не суперечить, не конкурує, і навпаки – гірше до тих, кого сприймають як опонентів, супротивників. Для досягнення життєвого успіху доцільним є порозуміння, налагодження конструктивних взаємин з іншими. Для цього слід навчитися уважно слухати співрозмовників, сприймати їх доброзичливо, шукати в них позитивні риси, взаємодіяти та співпрацювати, а не змагатися з ними. Тренінг дає не лише специфічні знання та навички з окресленої проблематики, а й допомагає змінити неконструктивне ставлення до неї [16].

Тренінг відповідальної поведінки є складовою професійної підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання в умовах педагогічного коледжу. Він спрямований на формування їх професійної відповідальності як єдності усвідомлених морально-етичних вимог до професійної діяльності майстра виробничого навчання, відповідального педагогічного ставлення, відповідальної професійної поведінки, педагогічної рефлексивності та самоконтролю. Тренінг відповідальної поведінки майбутніх майстрів

виробничого навчання до обраної професії становить систему різноманітних заходів, які забезпечують успішний розвиток у них професійної відповідальності.

Метою тренінгової роботи є розвиток відповідальності у майбутніх майстрів виробничого навчання; набуття учасниками нових професійних умінь та навичок; опанування новими технологіями в сфері професійної діяльності.

Основними завданнями тренінгу є:

- 1) усвідомлення учасниками власних особистісних та професійних можливостей;
- 2) актуалізація знань щодо змісту професійної відповідальності, нормативно-правових основ діяльності майбутнього майстра виробничого навчання, вимог до нього як до особистості та професіонала;
- 3) формування та відпрацювання навичок відповідальної поведінки, реалізація відповідальних вчинків;
- 4) розвиток умінь професійно-педагогічного самоконтролю;
- 5) активізація мотивації професійного самовдосконалення майбутніх майстрів виробничого навчання.

У процесі розробки тренінгових вправ та завдань були використані матеріали О. Кононкіна, І. Орлової, А. Осипової, Є. Рогова, К. Рудестам, Н. Самоукіної, В. Семиченко, Л. Шнейдер, Т. Яценко та інших.

Основними принципами тренінгу є: принцип активності учасників; принцип відкритості, унікальності, довірливості; принцип конфіденційності; принцип поступового залучення учасників до рефлексивного процесу; принцип об'єктивації поведінки; принцип «тут і тепер»; принцип дослідницької позиції; принцип врахування специфіки рефлексивної діяльності [23].

Тренінг формування відповідальності до майбутньої професійної діяльності студентів коледжу складається з чотирьох стадій: підготовка, усвідомлення, переоцінка та дія.

На стадії підготовки актуалізуються потреби та очікування учасників в особистісному та професійному розвитку, актуалізується готовність до отримання нового досвіду, оцінюється ступінь усвідомлення ними необхідності змін у поведінці, спілкуванні.

На стадії усвідомлення відбувається усвідомлення учасниками себе в системі особистісного та професійного спілкування, у системі професійної діяльності: актуалізація стереотипних форм професійної поведінки, рівня відповідальних вчинків, усвідомлення та прийняття професійних проблем.

Стадія переоцінки спрямована на знаходження та закріплення нових поведінкових паттернів у вирішенні професійних проблем, проживання різних моделей можливого професійного розвитку, програвання різних професійних ситуацій з актуалізацією моральної поведінки.

На стадії дії відбувається закріплення нових поведінкових форм, опанування та присвоєння способів конструктивного вирішення проблем особистісного та професійного розвитку; структурування отриманого «тут і тепер» досвіду, проектування саморозвитку [25].

Тренінг формування відповідальності до майбутньої професійної діяльності студентів коледжу містить теоретичний та практичний блоки. Теоретичний блок забезпечує усвідомлення учасниками сутності таких категорій як професійна відповідальність, відповідна поведінка, відповідальне ставлення, професійна рефлексія, професійний самоконтроль.

Практичний блок включає ситуації активної взаємодії учасників та релаксаційні вправи, психотехніки з оволодіння педагогічною рефлексією, професійним самоконтролем, технічні вправи на опанування та закріплення поведінки, які характеризують відповідальність майбутнього майстра виробничого навчання.

Кожне заняття тренінгу з формування відповідальності до майбутньої професійної діяльності студентів коледжу складається з чотирьох етапів:

1) створення єдиного психологічного простору, а також зворотного зв'язку;

2) проведення дискусій, полілогу або інтерв'ювання для створення ситуації рефлексії;

3) вирішення конкретних завдань щодо формування професійної відповідальної поведінки, професійної рефлексії та самоконтролю, відпрацювання певних вправ;

4) релаксаційно-відбудовні вправи для зняття психологічної напруги, підбиття підсумків.

Діагностика ефективності тренінгової роботи здійснюється за допомогою анкет зворотного зв'язку, опитувальників, а також на основі рефлексивних записів учасників тренінгу.

Основні етапи розвитку групи в тренінгу

Тренінгова група – це спеціально створена група, учасники якої за сприяння ведучого (тренера) включаються в інтенсивне спілкування, спрямоване на досягнення визначеної мети та вирішення поставлених завдань. Тренінгова група зазвичай включає 15-20 осіб. Така кількість людей дозволяє оптимально використати час та ефективно навчати людей.

Робочі місця для учасників у приміщенні можуть бути розташовані по-різному, але доцільно уникати «аудиторного» та «шкільного» стилів. Добре, коли стільці для учасників розташовуються півколом – це сприяє створенню неформальної атмосфери, забезпечує можливість кожному бачити всіх учасників тренінгу, підкреслює рівнозначність позицій усіх учасників. Це сприяє створенню атмосфери відкритості, розвитку довіри, уваги та інтересу учасників один до одного.

Головне, що забезпечує сприятливу атмосферу для навчання у тренінговій групі, – це правила, яких має дотримуватися кожен учасник. Основні з них:

цінування часу; ввічливість; позитивність; розмова від свого імені; добровільна активність; конфіденційність; «стоп»; «піднята рука»; зворотний зв'язок тощо. Правила приймаються на початку тренінгу всіма учасниками групи і потрібні для того, щоб кожен міг:

- працювати в комфортних умовах;
- отримувати інформацію самому й не заважати отримувати інформацію іншим у зручний для кожного спосіб;
- відверто, без побоювань висловлювати свої думки;
- дозволити собі спонтанні, попередньо не зважені вислови, що наближатиме тренінг до реального життя;
- бути впевненим, що надану ним інформацію використають тільки в інтересах учасників [27].

Тренінг проводить тренер (ведучий), котрий спілкується з учасниками «на рівних», є таким самим учасником тренінгової групи, як і всі інші учасники. Але одночасно він є й каталізатором усіх процесів, що відбуваються в групі на шляху до досягнення визначеної мети тренінгу (для цього він повинен розуміти настрій кожного учасника). Тренер відрізняється від інших учасників тим, що:

- володіє інформацією щодо означеної теми;
- знає методику проведення тренінгових занять;
- уміє працювати з аудиторією й володіє методикою навчання дорослих і дітей;
- володіє навичками ведення тренінгової групи (регулює групові процеси, знає, як зацікавити учасників, зняти напруження, спрямувати групу на конструктивне розв'язання проблеми тощо);
- постійно підвищує свій тренерський потенціал;
- знає методи оцінювання результатів тренінгу та вміє їх застосовувати;
- знає про відстрочені результати впливу тренінгу, як очікувані, так і неочікувані.

У тренінгу широко використовуються методи, спрямовані на стимуляцію взаємодії учасників. Усі вони об'єднуються під назвою «інтерактивні техніки» і забезпечують взаємодію та власну активність учасників під час динамічного навчального процесу.

Отже, тренінг – це:

- група, яка допомагає кожному її учаснику стати більш компетентним; процес, під час якого учасники вступають у взаємодію;
- процес, у центрі якого є проблема та її розуміння учасниками групи, а не компетентність ведучого щодо зазначеної проблеми;
- навчання, під час якого активність учасників вища, ніж активність ведучого;
- навчання, яке дає учасникам задоволення, активізує їх, стимулює інтерес до пізнання;

- навчання, результат якого досягається у взаємодії всіх учасників тренінгу;
- відкриття учасниками в собі нових можливостей, відчуття того, що вони знають і вміють більше, ніж до цього часу думали про себе;
- можливість відкриття інших людей, навчання через взаємодію з ними, розуміння того, на що здатні люди, від яких раніше не очікувалося нічого цікавого;
- можливість у безпечних, з одного боку, трохи штучних, а з іншого – наближених до реальності умовах взаємодії з іншими людьми досягти бажаних змін [18].

Для кожного майбутнього майстра виробничого навчання ситуація перебування в будь-якій групі є певною мірою хвилюючою, тому що члени групи прагнуть одночасно реалізувати два взаємно протилежні комплекси міркувань, психологічних установок: з одного боку – вони природно прагнуть до об'єднання із собі подібними, а з іншого – так само природно до виокремлення себе серед інших.

Майбутні майстри виробничого навчання схильні і до об'єднання та взаємодії з іншими для того, щоб досягти власних цілей: конкретних, які дають відчутні результати стосовно питань, котрі поєднали групу, і загальних – безпеки, захисту, поваги та любові з боку оточення.

У зв'язку з такою єдністю та боротьбою протилежностей кожен учасник групи схвилюваний (як правило – підсвідомо) тим, як об'єднати різні прагнення: бути разом, але уникнути небезпеки поглинання іншими; зберегти власний внутрішній комфорт, але у стані об'єднання з іншими, до того ж реалізувати це без шкоди для себе. Необхідність вирішувати подібні питання створює в учасників групи певну психічну напругу (усвідомлювану чи неусвідомлювану), і її наслідки можуть бути як негативними, так і позитивними.

Майбутні майстри виробничого навчання навчаються по-різному: дехто краще засвоює матеріал, коли читає його, дехто коли слухає, а дехто у процесі практичних занять. Тренер, який подає матеріали в різний спосіб (урізноманітнює форми й методи навчання), має більші можливості забезпечити потреби аудиторії й закріпити вивчене.

Обираючи метод викладання, слід враховувати: рівень знань учасників з даної теми; якими навчальними засобами підкріпити матеріал, що викладається; розміри групи (інтерактивні форми ефективніші за меншої кількості учасників); ресурси, у тому числі часу й простору (розподіл на малі групи потребує більше часу і простору, ніж робота всією групою); умови приміщення (фіксоване розташування робочих місць ускладнює пересування й зміну конфігурації) [9].

Існує два способи формування груп – для роботи у складі цілої групи та для роботи у складі малих груп. Кожному з них притаманні свої особливості.

Робота у складі всієї групи. Заняття у складі групи передбачає, що всі учасники сидять разом, а їхня увага зосереджена на лідері групи. Такий вид роботи, як правило, застосовується:

- під час початкового привітання та вступної частини щоденних занять;
- коли треба вислухати одного або декількох промовців, зокрема під час читання лекції або проведення колективної презентації перед аудиторією;
- під час обміну результатами роботи, виконаної у складі малих груп;
- наприкінці тренінгу для підбиття підсумків і завершення заняття.

Переваги групової роботи полягають у тому, що з інформацією та досвідом можуть ознайомитися всі члени групи. Крім того, існує можливість легко давати інструкції одразу всім учасникам. Важливо також, що окремі учасники неспроможні відразу брати активну участь у навчанні, відчувають обмеження можливостей засвоєння матеріалу, їм легше адаптуватися до умов тренінгу у великій групі.

Робота в малих групах. На відміну від занять у складі всієї групи, коли студенти коледжу є переважно пасивними одержувачами інформації, заняття в малих групах передбачає активність учасників, їхню жваву взаємодію одного з одним, вироблення ними власних ідей та виявлення творчості в інших формах. У процесі роботи у складі малих груп доцільно мати двох тренерів: вони зможуть приділити більше часу, допомагаючи кожній групі, і вносять у процес різні особисті якості та досвід, збагачуючи матеріал, який викладають.

Метод малих груп зручний у застосуванні, коли учасникам потрібно:

- познайомитися один з одним;
- переглянути матеріал, представлений на лекції;
- розв'язати завдання, поставлені тренером;
- спланувати, як представити інформацію іншим групам у формі рольової гри;
- відпочити, навчитися взаємодіяти, адаптуватися серед незнайомих людей.

Групи обговорення. Вони створюються для стимулювання мислення та вироблення ідей, пов'язаних з певною темою. Наприклад, якщо доцільно визначити теми, що їх майбутні майстри виробничого навчання хотіли б вивчити глибше або про які вони хотіли б дізнатися більше. Від учасників групи обговорення не вимагається розв'язання проблеми або завершення складання переліку завдань. Оптимальний розмір групи обговорення становить 4-6 осіб. Обговорення має бути відносно коротким – приблизно десять хвилин. Учасникам групи обговорення тренер повинен чітко пояснити мету обговорення.

Пари. Завдання, призначені для пар, необхідно добирати дуже ретельно. Вони мають бути короткими, щоб майбутні майстри виробничого навчання не могли зайти у глухий кут, якщо пари не спрацюються. Попарно зручно працювати:

- під час виконання вступних ознайомлювальних вправ;
- під час навчання один одного, коли один учасник, який уже володіє певними навичками, навчає іншого;
- коли люди на основі особистих симпатій обирають собі пару для вирішення таких завдань тренера, які зручніше виконувати вдвох, наприклад, для участі у вправах, де треба виконувати дві різні ролі тощо.

Трійки. Малі групи у складі трьох осіб особливо корисні, коли треба, щоб двоє учасників взаємодіяли між собою, а один спостерігав за ними і робив зауваження. Члени малої групи з трьох осіб розподіляють між собою ролі промовця, слухача та спостерігача. У такій трійці промовець розповідає задану тему, слухач реагує на промову згідно з тренерським завданням, а спостерігач не бере участі в розмові. Він лише спостерігає та записує свої зауваження («погляд збоку»), а наприкінці вправи коментує враження від почутого. Взаємодія промовець-слухач триває, як правило, від 5-ти до 10-ти хвилин. Спостерігач коментує протягом близько 5-ти хвилин. Зазвичай у таких вправах члени трійки по черзі міняються ролями в певному порядку, щоб кожний з них побував у всіх трьох ролях.

Лекції. За цієї форми навчання лектор, який більшість часу перебуває у фронтальній позиції відносно аудиторії, представляє інформацію одразу всім учасникам. Цей метод, як правило, використовується, аби донести нову інформацію одночасно до великої кількості людей в умовах, коли слухачі мають слабку підготовку або взагалі не мають базових знань з певної теми. Тривалість таких лекцій може бути до однієї години, іноді й більше.

Міні-лекції. Міні-лекції відрізняються від повноформатних лекцій значно меншою тривалістю. Зазвичай міні-лекції не перебільшують 10-15 хвилин і використовуються для того, щоб стисло донести нову інформацію до багатьох учасників тренінгу одночасно; розповісти, як виконувати певні дії, що їх згодом опановуватимуть вони самі в ході практичних вправ; підсумувати результати роботи малих груп для всієї аудиторії.

Презентації. На відміну від лекцій, які дають знання з багатьох аспектів певної теми, їх взаємозв'язку з метою створення цілісного, теоретично обґрунтованого погляду на певне явище, презентації спрямовані на надання нових результатів, нової інформації з конкретного, досить вузького, практичного аспекту теми, яка є предметом навчання. Успішна презентація вимагає від того, хто її проводить:

- заздалегідь потренуватися у проведенні презентації, аби виглядати й почувати себе впевнено;
- заздалегідь організувати всі необхідні умови для проведення презентації (підготувати робоче місце, засоби наочності – плакати, слайди, демонстраційну апаратуру тощо);
- у ході роботи періодично запитувати аудиторію щодо зрозумілості нової інформації, підтримувати постійний зворотний зв'язок;

- виявляти гнучкість, бути готовим до непередбачуваних обставин, адже презентована нова інформація для когось може виявитися такою, що заперечує його усталеним поглядам.

Колективні презентації. Це така форма представлення матеріалу, коли кілька (троє або більше) осіб разом (по черзі) повідомляють інформацію аудиторії. Згідно із вказівками ведучого, який регулює черговість виступів, кожен презентуючий робить доповідь певної тривалості (зазвичай до 15-20-ти хвилин). Як правило, кожне повідомлення присвячене якомусь одному з кількох аспектів (вимірів, поглядів) однієї теми.

«Мозковий штурм». Цей метод тренінгового навчання застосовується як для обговорення всією групою учасників, так і в малих групах. Його мета – сформулювати якомога більше ідей на задану тему. «Мозковий штурм» проводиться у два етапи: на першому етапі формулюють ідеї, на другому – їх оцінюють.

Аналіз ситуаційних вправ. Ситуаційна вправа – це реальна ситуація, представлена групі для аналізу. Вона може бути запозичена з досвіду тренера, колег, з літературних описів, свідчень очевидців. Тренер також може сам описати реальну історію, яка мала місце в житті. За допомогою цього методу можна проводити аналіз реальних ситуацій, визначати в них ключові проблемні питання, формулювати ідеї щодо можливого розв'язання таких ситуацій. Але слід пам'ятати, що застосування методу ситуаційних вправ потребуватиме від тренера значних витрат часу на підготовку, тим більших, чим складніше аналізована ситуація.

Аналіз критичних випадків. Це метод докладного розгляду якоїсь однієї події з метою усвідомлення досвіду, формулювання висновків та планування дій, які можуть дати позитивні зміни в майбутньому. Для такого аналізу учасники повинні мати певні базові знання за темою обговорення, аби легко наводити приклади і формулювати ідеї під час виконання вправи. Темі для обговорення може запропонувати тренер або сама група в процесі мозкового штурму.

Рольова гра. Це ефективна навчальна методика, яка має бути добре продумана й організована, щоб забезпечити позитивний вплив.

За допомогою рольової гри можна:

- набути досвіду використання певних навичок в ігровій ситуації;
- проаналізувати альтернативні способи дій, ідеї, запропоновані для виконання завдання гри, зміни ситуації на краще;
- відпрацювати на практиці певні види поведінки в безпечному середовищі перед тим, як розпочати їх застосування в реальному житті;
- набути впевненості у своїх силах під час практичних дій або репетиції певної події;
- закріпити засвоєний матеріал шляхом забезпечення зворотного зв'язку;
- додати до навчального процесу елемент розваги [20].

Тренінгове заняття

Формування відповідальності до професійної діяльності у майбутніх майстрів виробничого навчання

Мета тренінгу: розвивати у майбутніх майстрів виробничого навчання розуміння і усвідомлення вибору професії; визначити відповідальне ставлення до обраної професії; узгодити правила роботи в студентській групі, розвивати уміння виявляти сильні сторони своєї особистості та усвідомлювати стиль своєї професійної діяльності.

Вправа 1. Самопрезентація

Ведучий тренінгу просить всіх учасників розповісти про себе. Важливо говорити не стільки про біографії, скільки про свої особистісні якості. Учасники тренінгу можуть задавати уточнюючі запитання. Акцент необхідно робити на позитивних якостях. На самопрезентацію одного учасника приділяється 1-2 хвилини.

Вправа 2. Обговорення правил роботи в групі

Ведучий пояснює учасникам основні принципи й особливості тренінгової роботи. Учасники тренінгу приступають до обговорення правил роботи в групі. За підсумками обговорення визначаються правила, що приймають всі учасники групи.

Вправа 3. Види відповідальності

Мета: ознайомити учасників з різними видами відповідальності.

Інструкція: тренер робить пояснення щодо теми заняття з акцентом на різні види відповідальності.

Відповідальність – це визнання себе автором певного вчинку і прийняття на себе його наслідків.

На думку французького професора філософії Дідьє Жюліа, існує відповідальність людини за себе, за інших та за прийняття іншими певних рішень. Відповідальність за себе можна проілюструвати притчею про полководця і пироги. У ній розповідається про те, як один полководець програв битву і переховувався у хатині лісника. Жінка лісника попросила полководця пригледіти за пирогами, які вона поставила у піч. Полководець задумався про своє горе, поразку, безславність свого теперішнього існування, забув про доручення жінки, і пироги згоріли. Тоді полководець подумав про те, що кожному треба займатись своєю справою, діяти, приймати рішення. Діяти, а не плисти за течією.

Людина несе відповідальність за вчинок, здійснений свідомо і саме нею, здійснений свідомо, але не обов'язково саме нею, здійснений нею, хоча вона цього не бажала, вчинок, здійснений не нею власноруч і поза її бажанням, але від неї залежала можливість уникнути здійснення цього вчинку.

Відповідальність може виявлятися на трьох рівнях: раціональному, коли людина вважає себе відповідальною, емоційному, коли людина відчуває себе відповідальною, вольовому, коли особа діє з позиції відповідальної людини.

Після вступного слова тренер пропонує учасникам у вигляді діаграми міру кожного виду відповідальності у власному стилі відповідальності.

Обговорення: з яким кольором у вас асоціюється відповідальність? Чому, на вашу думку, навіть згадка про відповідальність створює у людей відчуття чогось складного, важкого і небажаного?

Вправа 4. «Незакінчені речення»

Мета: самоаналіз та самопізнання в області відповідальності.

Інструкція: учасникам пропонується дописати, закінчити такі речення:

1. Бути відповідальним для мене означає ...
2. Деякі люди відповідальніші за інших, це люди, які ...
3. Безвідповідальні люди – це ...
4. Свою відповідальність стосовно інших людей виявляю через ...
5. Вид відповідальності, який є найбільш тяжким для мене – це ...
6. Відповідальну людину я впізнаю за ...
7. Чим сильніша моя відповідальність, тим більше я ...
8. Я б побоювся нести відповідальність за ...
9. Бути відповідальним стосовно себе – це ...
10. Я несу відповідальність за ...

Обговорення: учасники по черзі зачитують продовжені ними речення та коментують їх.

Вправа 5. «Вибір відповідальності»

Мета: навчити приймати відповідальність як власну особистісну рису.

Інструкція: тренер зачитує переліки, що стосуються особливостей відчуття відповідальності та відповідального ставлення.

Коли я відчуваю відповідальність, я ...

Виправляю

Захищаю

Рятую

Контролюю

Переймаюся почуттями

Не слухаю

Відчуваю втому

Відчуваю тривогу

Коли я відповідально ставлюся, я ...

Демонструю співпереживання

Демонструю розуміння

Підбадьорюю

Ділюся

Конфліктую

Слухаю

Відчуваю врівноваженість

Відчуваю свободу

Відчуваю страх

Відчуваю неврівноваженість

Турбуюся про рішення

Турбуюся про деталі

Турбуюся про обставини

Турбуюся про те, щоб не помилитися

Турбуюся про виконання

Відчуваю усвідомленість своїх дій

Відчуваю самоцінність

Турбуюся про людину

Турбуюся про почуття

Турбуюся разом з людиною

Порадник, який супроводжує інших

Вірю, що моєї присутності поруч з іншими цілком достатньо

Я думаю, що людина сама відповідає за власні вчинки

Учасники тренінгу уважно вивчають обидва переліки і підкреслюють у бланку вправи ті слова або словосполучення, які вказують саме на переживання відповідальності або на відповідальне ставлення. У своїх записах учасники роблять висновок про те, що їм більше притаманне – відчуття відповідальності чи відповідальне ставлення.

Далі учасники оформлюють два переліки, у яких відображають, що їм подобається і що не подобається у своєму стилі відповідальності.

Обговорення: у чому більше позитивних моментів – у відчутті відповідальності чи відповідальному ставленні? Як би ви прокоментували ідею про те, що зріла людина у першу чергу характеризується вмінням діяти відповідально? Які висновки ви зробили щодо вашого стилю вияву відповідальності? У яких ситуаціях саме ваша стратегія відповідальності може бути найбільш ефективною?

Вправа 6. Розповідь «Моя майбутня професія»

Учасники складають письмову розповідь про свою майбутню професію і якими професійно-важливими якостями повинен володіти майстер виробничого навчання, але важливо, щоб у розповіді були відповіді на наступні запитання:

- чи маю я чітку картину про свою майбутню професію і її цілі?
- що потрібно робити, щоб досягти високих результатів у професійній діяльності?
- чи допомагає мені майбутня професія в досягненні інших життєвих цілей?
- яку роботу я хочу виконувати через 5 років?
- що є для мене ведучим мотивом професійної діяльності в даний час?
- які сильні і слабкі сторони моїх мотивів професійної діяльності?

Обговорення: визначаються складності, що виникли в учасників тренінгу під час складання розповіді.

Вправа 7. «П'ять слів»

Мета: отримання зворотного зв'язку від групи, підвищення рівня відповідальності, самопізнання.

Інструкція: кількість учасників повинна складати шість осіб. Кожен з них має обвести свою руку на аркуші і на долоні написати своє ім'я. Потім в одному з пальців записують ознаку, яка характеризує таку якість як відповідальність і передають свій листок сусідові, який робить аналогічний запис на другому пальці, записи робляться до тих пір поки листок не повертається до власника.

Обговорення: які почуття у вас виникли, коли ви читали написи на своїй руці? Чи все з написаного іншими вам відомо?

Вправа 8. «Без маски»

Всі учасники тренінгу беруть по черзі картки, що лежать у центрі кола, і без підготовки продовжують незакінчені висловлення. Вони повинні бути щирими і відвертими. Інші учасники оцінюють ступінь щирості. Можливі наступні незакінчені висловлення:

Чого мені іноді по-справжньому хочеться, так це ...

Особливо мені не подобається, коли на занятті ...

Мені дуже хочеться забути, що ...

Бувало, що одnogрупники викликали в мене ...

Один раз мене налякало те, що мої друзі ...

Я побоювся б нести відповідальність за ...

За підсумками вправи проводиться оцінка щирості учасників і обговорення труднощів, що виникли в ході вправи.

Вправа 9. «Валіза побажань»

Учасникам тренінгу пропонується сказати побажання всім студентам. Ці побажання повинні бути пов'язані з професійною відповідальністю й адресовані конкретній людині. Всі учасники записують висловлені побажання у свою адресу, а наприкінці ранжують їх за ступенем значимості для себе.

Наприкінці заняття проводиться опитування, у якому всі бажаючі висловлюють власну думку про проведений тренінг.

Після висловлень бажаючих тренер підводить підсумок заняття і дає поради щодо розвитку відповідального ставлення до майбутньої професійної діяльності:

1. Перелічи для себе важкі, але корисні справи на день і налаштуйся на їх виконання, намагайся дотримуватися прийнятого рішення.
2. Постав мету і поміркуй, який буде результат від цієї справи для себе і для інших.
3. Після прийняття рішення відразу берися за його виконання.
4. Не чекай, коли тобі підкажуть, запропонують якесь завдання – проявляй сам ініціативу і дій за власним бажанням.
5. Наполегливо перемагай все, що заважає досягненню мети і перш за все корегуй недоліки свого характеру.
6. Доводьте розпочату справу до кінця, навіть коли ви стомилися і вас почало приваблювати щось інше.
7. Для більш ефективної роботи з виховання відповідальності пропонується вести щоденник самовиховання, де обов'язково вказується термін виконання.

Література

1. Боденко Б.М. Активизация в тренинге образовательной деятельности студентов / Б.М. Боденко. – М.: узд-во МГУ, 2001. – 29 с.
2. Большаков В.Ю. Психотренинг: социодинамика, упражнения, игры / В.Ю. Большаков. – СПб.: Питер, 1996. – 380 с.

3. Бачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. / И.В. Бачков. – М.: Изд-во "Ось – 89", 2000. – 224 с.
4. Грачева Л.В. Тренинг внутренней свободы: Актуализация творческого потенциала / Л.В. Грачева. – СПб.: Речь, 2003. – 58 с.
5. Эмельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Эмельянов. – Л.: изд. ЛГУ, 1985. – 166 с.
6. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растенников. – М.: изд-во МГУ, 1990. – 104 с.
7. Карвасарский Б. Д. Психотерапия / Б.Д. Карвасарский. – М.: Медицина, 1985. – 303 с.
8. Ключева Н.В. Программы социально-психологического тренинга / Н.В. Ключева, М.А. Свистун. – Ярославль: яросл. НПЦ "Психодиагностика", 1992. – 66 с.
9. Ковалев Г.А. Проблемы активного социального обучения / Ковалев Г.А. // Вопросы психологии. – 1982. – № 5. – С.95–103.
10. Лабунская В.А. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция / В.А. Лабунская. – М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 288 с.
11. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
12. Макшанов С.И. Психология тренинга С.И. Макшанов. – СПб.: Питер, 1997. – 214 с.
13. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Л.А. Петровская. – М.: изд-во МГУ, 1982. – 168 с.
14. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально- психологический тренинг / Л.А. Петровская. – М.: изд-во МГУ, 1998. – 216 с.
15. Прутченков А.С. Социально-психологический тренинг в школе. – 2-е изд., дополн. Иперераб / А.С. Прутченков. – М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 2001. – 640 с.
16. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / К. Рудестам. – М.: Прогресс, 1993. - 386 с.
17. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е.В. Сидоренко. – СПб: Речь, 2002. - 208 с.
18. Ситников А.П. Акмеологический тренинг: Теория. Методика. Психотехнология / А.П. Ситников. – М.: Технологическая школа бизнеса, 1996. – 428 с.
19. Федорчук В.М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача» / В.М. Федорчук . – К.: Абетка, 2003. – 240 с.
20. Ялом И.М. Теория и практика групповой психотерапии / И.М. Ялом. – СПб.: Питер, 2000. – 640 с.

Сидоренко О. М.

ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ ДО САМОСТІЙНОЇ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ

Державотворчі процеси, що відбуваються в незалежній Україні протягом останніх десятиліть зумовлюють необхідність вирішення проблеми виховання національно свідомих громадян, справжніх патріотів, відданих Вітчизні, готових до плідної праці в ім'я рідного народу. Виникає

необхідність перебудови педагогічного простору, створення такої системи виховання підростаючого покоління, яке сприятиме професійному розвитку особистості, відродженню інтелектуального та духовного потенціалу української нації. Від цього залежить у майбутньому: чи звучатиме рідна, мелодійна мова, чи згадає хтось славу Запорізьку Січ та першу українську Конституцію Пилипа Орлика, чи будуть шанувати воїнів, полеглих у Великій Вітчизняній війні та в Афганістані; чи все зробить майбутнє покоління аби не повторилася Чорнобильська трагедія та чи зможуть вони зберегти ту незалежність, до якої довгий час йшли цілі покоління наших предків, і яку ми нарешті здобули.

Знання історії своєї країни, свого краю збагачує людину, адже без минулого немає майбутнього. Вивчення історії, традицій рідного краю робить людину мудрою, духовно багатою. У цьому процесі важлива роль відводиться краєзнавству.

Уперше термін «краєзнавство» став використовуватись у педагогічній, історичній літературі з 1914 року. Зародившись як масове явище шкільного життя і пройшовши ряд етапів у своєму розвитку, краєзнавство зайняло чільне місце в навчанні й вихованні підростаючого покоління [2; 51].

Разом з тим поняття «краєзнавство» мало різне значення. У двадцятих роках ХХ століття воно розглядалося як метод синтетичного вивчення будь-якої виділеної за адміністративними або господарськими ознаками відносно невеликої території. Краєзнавство є комплексом дисциплін, різних за змістом і методами дослідження, предметом вивчення яких є наукове і всебічне пізнання краю. Виходячи із сучасних завдань, вивчення краю може проводитись із навчально-виховною, пізнавальною або науковою метою, хоч жодна з них не реалізується в чистому вигляді, а виступає найчастіше у взаємозв'язку з іншими. На відміну від інших предметів тут передбачається велика кількість позакласної, позаурочної роботи, що привертає увагу студентів, є цікавою за формою і змістом (краєзнавчі експедиції, оформлення краєзнавчих кабінетів, розмови з очевидцями певних подій) [1; 54].

Дедалі більшого значення набуває вивчення історії рідного краю у вищих навчальних закладах України. Звідси випливають і вимоги до сучасного фахівця, який повинен пропагувати любов до рідного краю, продовжувати національні традиції, відповідати перед майбутнім поколінням за збереження історичної спадщини. Майбутній майстер виробничого навчання повинен розвивати самостійність у роботі. Саме на виховання таких якостей спрямована робота історичного гуртка «Юні пошуковці», який працює при кабінеті соціальних дисциплін у професійно-педагогічному коледжі Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Студентам цікаво займатися пошуковою, дослідницькою роботою. Вони вчать здобувати інформацію не тільки з мережі Інтернет, а й у процесі роботи з історичними джерелами, документами, архівними

матеріалами. Пошуково-дослідна робота, творчі здібності, вміння працювати з науковою літературою, спілкуватися з людьми, очевидцями подій сприяють самовдосконаленню студентів.

Завданням гуртка є вивчення минулого Глухівщини, бойових традицій та героїчних сторінок історії, формування патріотичних почуттів, національної свідомості і людської гідності, любові до рідної землі. Гурткова робота базується на знаннях, отриманих у ході пошуку та досліджень, дає можливість збагатити знання з історії рідного краю. На основі зібраних матеріалів студенти виконують наукові роботи, а це сприяє розвитку поряд з іншими якостями і вміннями відповідального ставлення до виконання завдання.

Мета гурткової роботи – розширити і поглибити знання з історії Глухівщини; створити умови для розкриття потенціалу здібних студентів, залучити їх до досліджень минулого рідного краю; ознайомити з методами збору краєзнавчого матеріалу, виконання простих наукових досліджень; привернути увагу до проблеми малої історії, збереження пам'яток історії та культури, навчити цінувати історичні традиції свого народу; виховувати повагу до власної історії, любов до рідного краю.

Гурткова робота дозволяє поєднувати і використовувати різноманітні форми роботи та перетворює студентів на активних помічників викладача в пошуково-дослідницькій роботі.

Успіх такої роботи залежить від бажання, ініціативи уміння і знань його учасників. Робота нашого пошуково-краєзнавчого гуртка здійснюється за двома напрямками:

- теоретичному (бесіди, лекції, доповіді, конференції, вікторини, проекти, самостійна робота);
- практичному (екскурсії, презентації).

Членами гуртка є студенти I-II курсів різних спеціальностей. Засідання гуртка відбуваються двічі на місяць. У плані гуртка визначені цілі й завдання, використовуються різні форми його роботи: зустрічі з учасниками історичних подій, проведення екскурсій, тематичних вечорів, конференцій, круглих столів, випуск стінгазет, перелік індивідуальних і групових досліджень, створення краєзнавчого куточка та музею, похід або експедиція, терміни і відповідальні за їх організацію та проведення.

У процесі роботи гуртківці тісно співпрацюють з центральною районною бібліотекою, працівники якої із задоволенням діляться всією інформацією. Вони дослідники користуються матеріалами, які знаходяться у краєзнавчому та археологічному музеях.

Кожний член гуртка вибирає тему, враховуючи свої індивідуальні інтереси, і самостійно над нею працює. У результаті роботи студенти набувають певних умінь і навичок в пошуково-дослідницькій діяльності: вчатися складати бібліографію та анотацію, працювати з каталогом, науковою літературою, документальними матеріалами, записувати

спогади, збирати краєзнавчий матеріал, користуватися логічними прийомами, спілкуватися з людьми.

Досліджуючи історію рідного краю, студенти займаються вивченням не лише міста Глухова, а також і сіл Глухівського району, досліджують топоніміку населених пунктів.

Зібраний матеріал в подальшому можна використовувати для написання статей в газету, при підготовці рефератів, у навчальній діяльності, при підготовці виховних заходів.

До річниці з дня народження відомого українського підприємця, мецената Михайла Терещенка гуртківці збирають матеріал про відому родину, яка багато зробила для Глухівщини. До цього часу місто прикрашають архітектурні ансамблі будівель, зведених на кошти Терещенків. Це будівлі глухівських шкіл, лікарні, педагогічного університету, корпус аграрного коледжу. Великий внесок зробила ця родина у розвиток промисловості і сільського господарства Глухівщини та Лівобережної України. Знайдено відеоматеріали про життя, діяльність, вагомий внесок Терещенків як у розвиток рідного міста, так і про діяльність за межами нашої держави.

Цього року ми відзначаємо дуже важливу дату для нашої держави – двадцяту річницю незалежності України. Члени гуртка також не стоять осторонь цієї події. Вони беруть участь у конкурсі, присвяченому цій події і працюють над науковою роботою «Державні символи України». У рамках конкурсу гуртківці займаються пошуком історичних фактів про походження української державної символіки, звертаючись до наукової літератури, інших джерел, що сприяє розвитку вміння самостійно збирати потрібний матеріал, аналізувати його, вибрати головне.

Також юні історики-пошуковці працюють над збором інформації до збірки спогадів ветеранів Великої Вітчизняної війни, присвяченої Дню Перемоги. У процесі збору матеріалів з історії міста та району, організовуються зустрічі, круглі столи і бесіди з учасниками Великої Вітчизняної війни. Відомості, отримані з вуст очевидців подій, є цінним історичним джерелом, мають освітнє й виховне значення. Дана робота сприяє вихованню патріотичних почуттів молоді, глибокої поваги й гордості за своїх земляків, надихає на добрі справи. Готуючи краєзнавчий матеріал, члени пошукового загону провели кропітку роботу.

Збір краєзнавчих матеріалів є важливою, але тільки першою частиною дослідницької роботи краєзнавців. Накопичення необхідних для висновків та узагальнень відомостей і фактів є підготовкою до власного дослідження. Всі записи розповідей очевидців історичних подій, відомості, отримані з листування, а також архівні і музейні документи, спостереження, зібрані в походах, вивчаються, групуються по темах, систематизуються та обробляються, використовуються для підготовки студентських доповідей і повідомлень, слайд-шоу, виставок та презентацій. Така кропітка робота

формує особистість, яка вміє аналізувати історичні події та робити аргументовані висновки.

Іншим важливим напрямком роботи гуртка є екскурсії та подорожі історико-культурними місцями України. Подорожуючи, студенти збагачують знання з історії України, підвищують культурний та духовний рівень, виховують патріотичні почуття до своєї Батьківщини, рідного краю. Кожна екскурсія проводиться з метою збору цікавого матеріалу про історію не тільки малої батьківщини, а й цілої країни. Після кожної екскурсії оформляються альбоми. Екскурсії мають стати активним і змістовним засобом гармонізації особистості, її духовного становлення та зростання в новій демократичній Україні. Вони є джерелом нової інформації, нових вражень та відчуттів.

Завдяки пошуковій роботі студенти розвивають свою творчість, вчаться дошукуватися до найдрібніших фактів. Робота з різноманітними історичними джерелами сприяє самовдосконаленню молодого покоління. До того ж кінцевий результат даної роботи – зібрані матеріали про відомих земляків, визначні події – може бути використаний при вивченні історії рідного краю їхніми наступниками, а це вже викликає гордість за власну пророблену роботу. Пошукова діяльність сприяє вихованню у студентів почуття відповідальності перед колективом гуртка за виконану роботу, її якість, у студентів формуються навички самоконтролю, вміння самостійно планувати час. Стимулом також є оцінка колективної діяльності.

Краєзнавча робота, до якої залучаються майбутні майстри виробничого навчання, формує в них відповідальність, самостійність, прагнення до самовдосконалення – якості, які так необхідні майбутнім фахівцям, які виховують підрастаюче покоління робітничих кадрів.

Література

1. Тіхвінський С. Завдання історичного краєзнавства. / С. Тіхвінський // Пам'ятки України. – 1988. – № 1. – С. 54.
2. Тронько П. Основні підсумки і даліші завдання історико-краєзнавчих досліджень. / П. Тронько, Є. Складенко // Український історичний журнал. – 1979. – № 11. – С. 51.
3. Бокій Н. До джерел історії краю. / Н. Бокій, О. Брайченко, Л. Куценко // ТОВ «Видавничий дім «Фолігрант». – 2005.
4. Гейко І. М. Використання інтерактивних форм і методів навчання як засіб формування творчої особистості. / І.М. Гейко // Історія України. – 2002. – № 37.– С. 7-10.

Гаврилов І. П.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ФІЗИКИ

Інтерактивна технологія навчання – це така організація навчального процесу, за якої неможлива неучасть студента в колективному взаємодоповнюючому процесі навчального пізнання, заснованому на

взаємодії всіх його учасників. Інтерактивні технології навчання включають у себе чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання та навчальні умови і процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів. [4, с. 6].

Використання інтерактивних технологій навчання сприяє значному підвищенню ефективності навчального процесу, створює умови для досягнення високого інтелектуального розвитку студентів, забезпечує оволодіння ними навичками саморозвитку особистості, можливістю думати, творити, розвиває відповідальне ставлення студентів до навчання.

Особливістю інтерактивного навчання є підготовка студента до життя та майбутнього професійної діяльності. Це вимагає активізації навчальних можливостей студентів замість переказування абстрактної, „готової” інформації, відірваної від їхнього життя і суспільного досвіду. Заняття повинні надати студентам основні пізнавальні та громадянські вміння, а також навички і зразки поведінки. Заняття мають пробуджувати у студентів інтерес та мотивацію, навчати самостійному мисленню та діям. За умов інтерактивного навчання всі студенти в групі отримують можливість подумати, обмінятися ідеями з партнером, а потім озвучити свої думки перед групою. Така робота сприяє розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватись, критично мислити, доходити до спільного рішення.

Саме тому на заняттях з фізики я найчастіше використовую групову (фронтальну) форму організації навчальної діяльності студентів, яка передбачає співробітництво між усіма учасниками навчального процесу, сприяє формуванню у студентів позитивного ставлення до навчання, розвиває вміння пристосовуватись до умов роботи в групі і забезпечує високу загальну активність студентського колективу. Крім того, саме групові форми організації навчальної діяльності є надзвичайно важливими для широкого та ефективного використання інтерактивних технологій.

На мою думку, при вивченні фізики доцільним є використання інтерактивних технологій колективно-групового навчання, до яких відносяться «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Навчаючи-учусь», «Обговорення проблем в загальному колі», та інші [3, с. 34].

Застосування цих інтерактивних технологій дає можливість всім студентам активно працювати на занятті, застосовувати на практиці уміння активного слухання, сприяє виробленню спільної думки, розвитку в сором'язливих студентів навичок міжособистісного спілкування. Крім того, технології такого навчання вчать студентів уникати конфліктних ситуацій при вирішенні суперечливих питань. Дискусії стимулюють роботу командою, потік ідей допомагає студентам бути корисними один одному, висловлення думок дає їм змогу відчути їхні власні ресурси та зміцнити їх.

Перераховані вище інтерактивні технології можна застосовувати на будь-якому етапі заняття.

На етапі «Мотивація навчальної діяльності», який вимагає налаштувати студента на проблему й викликати інтерес до теми заняття, мною використовуються прийоми, що створюють проблемні ситуації, викликають у студентів інтерес до змісту знань і процесу їх отримання. Найчастіше це інтерактивна технологія «Мозковий штурм» чи «Мікрофон». Наприклад, при проведенні заняття з фізики на тему «Основні положення молекулярно-кінетичної теорії» я, щоб зацікавити студентів, розпочинаю із запитання «Як ви вважаєте, з чого складаються всі тіла, що нас оточують?». Цікаві думки студентів з цього приводу записуються на дошці, а після закінчення етапу збору ідей проходить обговорення їх правильності чи неправильності. Це готує студентів до сприйняття матеріалу, налаштовує їх на розв'язання певних проблем та стає «місточком» для оголошення теми і мети заняття.

На етапі оголошення теми, мети заняття та очікуваних результатів роботи необхідно забезпечити розуміння студентами змісту їхньої діяльності на занятті, чого вони повинні досягти і чого від них чекає викладач. При вивченні теми «Основні положення молекулярно-кінетичної теорії» очікувані результати роботи студентів записуються заздалегідь на дошці у вигляді таких запитань:

1. У чому полягає сутність молекулярно-кінетичної теорії?
2. Сформулюйте основні положення молекулярно-кінетичної теорії.
3. Які прямі й непрямі докази вірогідності атомно-молекулярного вчення про будову речовини?
4. Які експерименти і теоретичні розрахунки остаточно утвердили перемогу молекулярної фізики?
5. Поясніть явище виникнення сил пружності та їх природу.

Необхідно нагадати студентам, що наприкінці заняття буде перевірка засвоєних знань.

У процесі актуалізації опорних знань на заняттях з фізики доцільним є використання технології «Мікрофон». Так, під час вивчення теми «Маса та розміри молекул» я проводжу повторення раніше вивченого матеріалу (актуалізація знань студентів) у вигляді групового обговорення, коли кожному студенту надається можливість сказати швидко, по черзі про будову речовини та досліді, що підтверджують молекулярну будову.

Вивчення нового матеріалу на заняттях з фізики можна проводити за допомогою такої інтерактивної технології як «Навчаючи-учусь». Методику проведення даної технології навчання можна сформулювати таким чином:

- Підготуйте картки з фактами та прикладами, що розкривають тему заняття, по одному на кожного студента..

- Роздайте по одній картці кожному.

- Протягом кількох хвилин студенти читають інформацію на картці. Перевірте, чи розуміють вони прочитане.

- Запропонуйте їм ходити по аудиторії і знайомити зі своєю інформацією інших одногрупників.

- Студент може одночасно говорити тільки з однією особою.

Завдання полягає в тому, щоб поділитися своїм прикладом чи фактом і самому отримати інформацію від іншого студента. Протягом відведеного часу треба забезпечити спілкування кожного студента з максимальною кількістю інших для отримання якомога повнішої інформації. Після завершення цієї вправи, пропонуємо студентам відтворити отриману інформацію. Відбувається аналіз отриманих знань. Відповіді можуть записуватись на дошці.

Перед тим як вивчати новий матеріал з теми «Ізопроееси в газах», я ознайомлюю студентів з правилами та послідовністю дій, які вони будуть виконувати. Це можна зробити за допомогою заздалегідь підготовлених карток [3, с. 107].

НАВЧАЮЧИ — УЧУСЬ (правила роботи для студентів)

Такий вид навчальної діяльності надає вам можливість взяти активну участь у навчанні та передачі своїх знань іншим людям, зокрема своїм одногрупникам під час заняття. Ваша робота буде організована так:

- *Після того як викладач роздав вам картки із завданням, вам потрібно ознайомитися з інформацією, що міститься на вашій картці.*
- *Якщо вам щось незрозуміло, запитайте про це та перевірте у викладача, чи правильно ви розумієте інформацію.*
- *Вам необхідно ознайомити зі своєю інформацією інших одногрупників. Підготуйтеся до передавання цієї інформації іншим у доступній формі.*
- *Ви маєте право говорити тільки з однією особою. Ваше завдання полягає в тому, щоб поділитися своєю інформацією з іншими студентами та самому дізнатися про певну інформацію від них.*
- *Уважно слухайте інформацію інших, намагайтеся отримати і запам'ятати якомога більше, за необхідністю робіть короткі нотатки.*
- *Коли всі поділилися та отримали інформацію, розкажіть групі, про що ви дізналися від інших.*

Потім студентам надаються картки з інформацією та фактами, що стосуються теми заняття. Наприклад, до теми «Ізопроееси в газах» це можуть бути картки з інформацією наступного змісту:

1. Ізотермічний процес.
2. Закон Бойля-Маріотта.
3. Графіки ізотермічних процесів.
4. Ізобарний процес.
5. Закон Гей-Люссака.
6. Графіки ізобарних процесів.
7. Ізохорний процес.
8. Закон Шарля.
9. Графіки ізохорних процесів.

Слід звернути увагу студентів на те, що при роботі за технологією «Навчаючи-учусь» вони після опрацювання інформації на картках мають

право вільно ходити по аудиторії, ділитися інформацією з однокласниками, коротко занотовуючи отриману інформацію. Після знайомства з усією інформацією відбувається усвідомлення отриманих результатів, що досягається у процесі колективного обговорення.

Закріплення вивченого матеріалу можна проводити за допомогою інтерактивної технології «Обговорення проблеми в загальному колі». Зокрема, закріплення матеріалу з теми «Ізопроекти в газах» можна проводити у вигляді обговорення таких питань:

1. У чому полягає сутність досліду Р. Бойля?
2. У чому полягає сутність досліду Гей-Люссака?
3. Що таке ізохора і який вигляд у різних координатних площинах вона має? та інші.

Зауважимо, що при використанні інтерактивних технологій дуже важливим є етап підведення підсумків заняття (рефлексія). Тут слід порівняти одержані знання з очікуваними результатами, зробити висновки, аналіз власних дій та отриманих результатів.

Отже інтерактивні технології навчання можна застосовувати як впродовж всього заняття так і на окремих його етапах: при вивченні нового матеріалу, на етапі мотивації та на етапі закріплення матеріалу, на початку, в середині та в кінці заняття. Досвід показує, що така організації занять урізноманітнює процес навчання, робить його цікавішим, дає можливість задовольнити інтереси студентів, сприяє підвищенню їх відповідального ставлення до навчання, розвиває їх творчість та самостійність.

Література

1. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник / Дичківська І.М. – К. Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Освітні технології: навч. метод. посібник [за заг. ред. О.М. Пехоти]. – К.: АСК, 2002.– 255с.
3. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. [за ред. О.І. Пометун]. – К.: АСК, 2003. – 192 с.
4. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І. Пометун – К.: АСК, 2007.–144 с.
5. Основи педагогічної творчості вчителя: навч. пос. / С.О. Сисоєва. – К.: ІСДОУ, 1994.– 112 с.

РОЗДІЛ III

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Д'ячков П.Р.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

Зміни, що відбулися в професійній підготовці кваліфікованих робітників, потребують запровадження якісно нових підходів та практичного осмислення такого явища, як відповідальне ставлення майстрів виробничого навчання до

підготовки робітничих кадрів. Виняткового значення набуває проблема створення оптимальних умов для розвитку та становлення особистості майбутнього майстра виробничого навчання як суб'єкта діяльності й суспільних відносин. Формування суттєвих для його майбутньої професійної діяльності якостей: знання педагогіки та психології; володіння методикою викладання; широкий кругозір, ерудиція; організаторські вміння, володіння аудиторією; відповідальність; емоційність, впевненість у собі та в правильності прийняття рішень; здатність до узагальнення й рефлексії.

Серед факторів, що забезпечують формування професійно значущих особистісних характеристик майбутніх майстрів виробничого навчання, важливе значення мають організаційно-методичні умови їх професійної підготовки у вищому навчальному закладі, спрямовані на розвиток відповідальності. Одним із показників відповідальності особистості може виступати готовність виконувати певну дію та відповідати за її наслідки.

Викладачу, проектуючи навчально-виховний процес, необхідно знаходити відповіді не лише на запитання "Що засвоїли майбутні майстри виробничого навчання в результаті виконання навчальної діяльності?", а й на питання "Як діють студенти для того, щоб досягти відповідних результатів навчання?", тобто слід передбачати та аналізувати як результати навчальної діяльності, так і саму діяльність.

Як показує практика, не існує ідеальної моделі навчання, але, плануючи етапи навчання, необхідно намагатися відшукати раціональне співвідношення між репродуктивною та творчою діяльністю студентів.

Кожен етап навчання, маючи певні цілі та завдання, лише в системі навчально-виховного процесу, з використанням зв'язків між різними предметами, забезпечує розв'язання завдань процесу підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання. Перед викладачем постає проблема, як побудувати процес навчання для вирішення дидактичних завдань, раціонально розподіливши навчальний час.

Сьогодні значна увага приділяється інтерактивним технологіям навчання, основною ознакою яких є активна взаємодія всіх учасників навчального процесу. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і виконують. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії [5].

Інтерактивне навчання пробуджує в студентів інтерес та стимулює мотивацію, розвиває здатність до самостійного мислення та дій. Ефективність і сила впливу на емоції та свідомість студентів залежить від умінь, стилю роботи конкретного викладача, але має певні, загальні для всіх

випадків закономірності. Слід нагадати, що інтерактивність може розглядатись як взаємодія того, хто навчається, з тим, хто навчає, опосередковано через засоби навчання.

Щоб результат навчання із застосуванням сучасних технологій був позитивним, необхідно дотримуватись та реалізовувати загальнопедагогічні й загальнодидактичні вимоги до традиційних засобів навчання.

Знання й осмислення основних компонентів дидактичного процесу дають змогу педагогові передбачити конкретний варіант дидактичної системи, глибше зрозуміти суттєву характеристику навчання як педагогічного явища, науково обґрунтувати підходи до його практичного здійснення, прогнозувати результати реалізації.

Структура навчального процесу вказує на те, що навчання має двосторонній характер і зумовлює необхідність тісної взаємодії суб'єкта викладання і суб'єкта учіння на всіх етапах навчальної роботи, починаючи з постановки її мети та завдань і завершуючи перевіркою та оцінкою її результатів. Знання структури дає педагогам чітке уявлення про його основні ланки та завдання:

- визначати цілі та завдання навчальної діяльності;
- формувати змістовні, емоційно забарвлені мотиви і мотивації навчально-пізнавальної діяльності;
- визначати зміст навчального матеріалу, що підлягає опрацюванню і засвоєнню;
- планувати й організовувати навчально-пізнавальну діяльність;
- вибирати методи навчання;
- надавати навчальній діяльності позитивно емоційного забарвлення;
- проводити конкретні навчальні заходи;
- контролювати навчально-пізнавальну діяльність;
- оцінювати її результати тощо [7].

Для ефективного навчання при плануванні навчального процесу варто враховувати основні структурні елементи та етапи проведення заняття, а саме:

1. Оголошення теми та мети заняття.
2. Актуалізація опорних знань.
3. Формулювання та доведення до студентів завдань заняття.
4. Мотивація навчально-трудова діяльності студентів.
5. Навчально-трудова діяльність.
6. Рефлексія студентами результатів власної навчальної діяльності.

У процесі планування заняття необхідно передбачити основні ланки навчально-пізнавальної діяльності студентів:

- усвідомлення цілей і завдань навчальної діяльності;
- формування, розвиток і збагачення мотивів і мотивації навчальної діяльності;
- осмислення теми нового матеріалу й основних проблем, які необхідно

розв'язати;

- особиста зацікавленість студентів змістом навчального матеріалу;
- формування в них прагнення довести розпочату справу до кінця;
- сприйняття, осмислення, запам'ятовування та узагальнення навчального матеріалу, його використання в практиці й подальше повторення;
- прояв емоційно-вольового ставлення до власних навчально-пізнавальних дій;
- самоконтроль і самооцінка навчально-пізнавальної діяльності та внесення до неї відповідних корективів і змін;
- така організація заняття, за якої ініціатива студентів у навчально-трудовій діяльності не перешкоджає колективу в досягненні навчальних завдань.

Впровадженню в навчальний процес методів активного навчання присвячені роботи О.О. Вербицького, Л.М. Калініної, В.В. Лапінського, О.М. Пехоти, А.З. Кітченко, О.М. Любарської та інших.

Для удосконалення навчального процесу фахівці пропонують звернути увагу на такі методи [1, 2, 3, 4, 6] як тренінги, кейс-метод, ділові та рольові ігри, робота в групах, оскільки вони вимагають від студентів робити самостійні висновки та узагальнення, зосереджують їх увагу на навчальному матеріалі та можливих його застосуваннях у майбутній діяльності, формують готовність взяти на себе відповідальність.

Ми розглянемо практичне використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання на прикладі застосування кейс-методу при проведенні лабораторних робіт з предмету «Будова автомобіля».

Готуючись до заняття, викладач добирає відповідний життєвий матеріал, а майбутні майстри виробничого навчання повинні вирішити поставлене завдання й отримати реакцію оточуючих (інших студентів і викладача) на свої дії, таким чином формується відповідальне ставлення до поставленої проблеми і прийняття правильного рішення. При цьому потрібно розуміти, що можливі різні варіанти вирішення проблеми, тому викладач спонукає студентів до роздумів, суперечок, а не нав'язує їм свою думку. Студенти з самого початку повинні розуміти, що ризик та відповідальність за прийняття рішення лежить на них, викладач тільки пояснює наслідки прийняття неправильного, необдуманого рішення.

З дозволу викладача студенти об'єднуються в три групи, при цьому вони самостійно обирають членів своєї групи і модератора (керівника), на якому лежить відповідальність за організацію роботи групи, розподілення завдань і прийняття рішення.

Використання кейс-методу проводиться в декілька етапів. У процесі роботи викладач чітко пояснює послідовність виконання завдань.

1-й етап (тривалість 10-12 хв.) – кожна група отримує так зване CASE-завдання, обговорює ситуацію з членами групи, кожен висловлює свою точку

зору на вирішення поставленого завдання. Також можливе обговорення з іншими учасниками навчального процесу. Під час обговорення завдань модератори визначають техніку роботи своєї групи. Викладач керує обговоренням у групах, забезпечуючи їх додатковою інформацією. За допомогою проблемних запитань, залучає всіх учасників груп до процесу обговорення CASE. Студенти можуть ставити запитання один одному.

2-й етап (40 хв.). Після обговорення завдань, модератор та члени групи починають практичне виконання завдання, дотримуючись правил техніки безпеки при розбирально-збиральних роботах. Під час виконання завдань CASE, студенти мають змогу користуватися необхідною літературою, плакатами, наочними посібниками, діючими моделями, конспектами. З метою правильного виконання завдання викладач, помітивши помилки, нагадує теоретичні аспекти або робить посилання на літературні джерела, направляє студентів груп на правильне вирішення завдання.

3-й етап (15 хв.). Після закінчення обговорення та виконання дій модератор робить доповідь про результати роботи своєї групи, записавши на дошці основні результати. Решта учасників навчального процесу виступають слухачами й опонентами доповідача, а потім оцінюють доповідь модератора.

Викладач оцінює роботу групи, виставляючи бали та аргументуючи їх. При підведенні підсумків викладач звертає увагу студентів на очікувані результати заняття. При оцінюванні враховується правильність та активність виконання й обговорення завдання кейсів.

Розділ «Двигун»

Тема: Кривошипно-шатунний механізм.

Очікувані результати:

- вмітимуть розбирати та збирати кривошипно-шатунний механізм;
- вмітимуть виконувати регульовальні роботи кривошипно-шатунного механізму;
- вмітимуть виконувати ремонтні роботи окремих деталей даного механізму;
- відповідально ставитимуться до поставленого завдання;
- прагнутимуть до самовдосконалення, вмітимуть обирати правильне рішення та аналізувати ситуацію;
- виявлятимуть конструктивні та експлуатаційні особливості кривошипно-шатунного механізму різних марок двигунів;
- вмітимуть висловлювати власну думку, робити логічні висновки.

Актуалізація опорних знань:

- ✓ Яке призначення кривошипно-шатунного механізму?
- ✓ З яких основних деталей складається кривошипно-шатунний механізм?
- ✓ Які деталі входять до поршневої групи?
- ✓ Які Вам відомі основні несправності механізму?

Інтерактивна частина: використання кейс-методу.

CASE першій групі – Ви працюєте майстром з практичного водіння вантажного автомобіля. У Вас виникла несправність – пошкоджена поршнева група. Вам необхідно провести її комплектування.

CASE другій групі – Ви працюєте на станції технічного обслуговування. До Вас звернувся клієнт з проханням замінити корінні та шатунні вкладиші колінчастого валу. Вам необхідно виконати заміну та усунути несправність.

CASE третій групі – У результаті переохолодження двигуна на блокартері Вашого автомобіля утворилася тріщина, яка перешкоджає подальшій експлуатації транспортного засобу. Вам необхідно провести заміну блокартера двигуна.

Тема: Газорозподільний механізм

Очікувані результати:

- вмітимуть проводити розбирально-збиральні роботи газорозподільного механізму;
- вмітимуть проводити технічне обслуговування газорозподільного механізму;
- вмітимуть виконувати ремонтні роботи окремих деталей даного механізму;
- відповідально ставитимуться до поставленого завдання;
- прагнутимуть до самовдосконалення, вмітимуть вибирати правильне рішення та аналізувати ситуацію;
- вмітимуть вибирати оптимальний варіант вирішення завдання;
- вмітимуть висловлювати власну думку, робити логічні висновки.

Актуалізація опорних знань:

- ✓ Яку роль у двигуні автомобіля відіграє газорозподільний механізм?
- ✓ Яка будова механізму газорозподілу?
- ✓ Назвати основні несправності механізму.

Інтерактивна частина. Метод CASE:

CASE першій групі – Ви влаштовуєтесь на роботу на станцію технічного обслуговування. Директор, щоб переконатися у Ваших професійних вміннях та навичках, ставить перед Вами завдання: перевірити та відрегулювати тепловий зазор клапанів газорозподільного механізму.

CASE другій групі – Ви перевозите вантаж, який швидко псується. Раптом почули стукіт у двигуні. Зробивши аналіз, дійшли висновку – прогорів впускний клапан газорозподільного механізму. Завдання: провести заміну несправного клапана.

CASE третій групі – Ви працюєте в майстерні з ремонту двигунів. До Вас звернулися з проханням перевірити стан двигуна. Виявилося, що необхідно замінити розподільний вал. Завдання: зробити заміну розподільного валу газорозподільного механізму.

Тема: Система охолодження

Очікувані результати:

- вмітимуть розбирати та збирати окремі деталі та вузли системи охолодження;
- вмітимуть виконувати ремонтні роботи окремих деталей даної системи;
- вмітимуть проводити технічне обслуговування системи охолодження;
- виявлятимуть конструктивні та експлуатаційні особливості системи охолодження різних марок двигунів;
- відповідально ставитимуться до поставленого завдання;
- прагнутимуть до самовдосконалення, вмітимуть вибирати правильне рішення та аналізувати ситуацію;
- вмітимуть висловлювати власну думку, робити логічні висновки.

Актуалізація опорних знань:

- ✓ Для чого признається система охолодження двигуна?
- ✓ Які системи охолодження застосовуються в автомобільних двигунах?
- ✓ Яка будова рідинної системи охолодження двигуна?
- ✓ Назвати основні несправності системи охолодження.

Інтерактивна частина. Метод CASE:

CASE першій групі – Керуючи автомобілем, Ви раптом помітили, що двигун перегрівся. У результаті детального огляду несправності дійшли висновку, що вийшов з ладу термостат. Щоб далі продовжити рух, необхідно перевірити придатність до роботи нового термостата на спеціальному стенді та провести його заміну.

CASE другій групі – Під час перевезення вантажу, Ви помітили недостатній рівень охолоджуючої рідини у верхньому бачку радіатора. У процесі огляду Ви побачили, що несправність виникла через витікання охолоджуючої рідини із системи, тому необхідно провести заміну самоущільнювального сальника.

CASE третій групі – Ви працюєте на авторемонтному підприємстві майстром з ремонту автомобілів. До Вас звернулися з проханням провести технічне обслуговування системи охолодження двигуна.

Тема: Система мащення

Очікувані результати:

- вмітимуть розбирати та збирати окремі деталі та вузли системи мащення;
- вмітимуть виконувати ремонтні роботи окремих деталей даної системи;
- вмітимуть проводити технічне обслуговування системи мащення;
- виявлятимуть конструктивні та експлуатаційні особливості системи мащення різних марок двигунів;
- відповідально ставитимуться до поставленого завдання;
- прагнутимуть до самовдосконалення;
- вмітимуть висловлювати власну думку, робити логічні висновки.

Актуалізація опорних знань:

- ✓ Для чого призначається система мащення двигуна?
- ✓ Чим зумовлена потреба змащувати деталі двигуна, які труться?
- ✓ Яка будова системи мащення?
- ✓ Назвати основні несправності системи мащення?

Інтерактивна частина. Метод CASE:

CASE першій групі – Після довготривалої експлуатації Вашого автомобіля необхідно провести технічне обслуговування та згідно графіка замінити мастила й промити ротор відцентрового фільтра.

CASE другій групі – Керуючи автомобілем, Ви помітили, що підвищився тиск оливи в двигуні. Оглянувши двигун, дійшли висновку, що необхідно замінити масляний насос.

CASE третій групі – Ви працюєте майстром з практичного водіння автомобіля. В автомобілі перестала функціонувати система мащення двигуна. Щоб виявити несправність, необхідно провести технічне обслуговування системи мащення двигуна.

Тема: Система живлення карбюраторного двигуна

Очікувані результати:

- вмітимуть розбирати та збирати окремі деталі й вузли системи живлення карбюраторного двигуна;
- вмітимуть виконувати ремонтні роботи окремих деталей даної системи;
- вмітимуть проводити технічне обслуговування системи живлення карбюраторного двигуна;
- відповідально ставитимуться до поставленого завдання;
- прагнутимуть до самовдосконалення, вмітимуть вибирати правильне рішення та аналізувати ситуацію;
- вмітимуть висловлювати власну думку, робити логічні висновки.

Актуалізація опорних знань:

- ✓ Для чого призначається система живлення карбюраторного двигуна?
- ✓ Які вимоги ставляться до складу пальної суміші на різних режимах роботи двигуна?
- ✓ Яка будова системи живлення карбюраторного двигуна?
- ✓ Назвати основні несправності системи мащення?

Інтерактивна частина. Метод CASE:

CASE першій групі – Коли ви ставили автомобіль у гараж, виникли перебої в роботі двигуна. Провівши діагностування системи живлення, виявилось, що причиною стало забруднення фільтрів тонко, грубої очистки палива та повітроочисника. Вам необхідно здійснити очищення вказаних фільтрів та провести технічне обслуговування повітроочисника.

CASE другій групі – Ви працюєте майстром виробничого навчання, готуючись до проведення заняття з виробничого навчання, помічаєте, що у діючій моделі двигуна автомобіля ГАЗ-53 непрацюючий карбюратор. Вам необхідно провести заміну карбюратора та відрегулювати його холостий хід.

CASE третій групі – Перебуваючи за кермом автомобіля, Ви помічаєте, що двигун працює з різкими ударами – «стрільбою». Ваше завдання: провести технічне обслуговування системи живлення карбюраторного двигуна.

Тема: Система живлення дизельного двигуна

Очікувані результати:

- вмітимуть розбирати та збирати окремі деталі та вузли системи живлення дизельного двигуна;
- вмітимуть виконувати ремонтні роботи окремих деталей даної системи;
- вмітимуть проводити технічне обслуговування системи живлення дизельного двигуна;
- відповідально ставитимуться до поставленого завдання;
- прагнутимуть до самовдосконалення;
- вмітимуть висловлювати власну думку, робити логічні висновки.

Актуалізація опорних знань:

- ✓ Для чого призначається система живлення дизельного двигуна?
- ✓ З яких приладів складається система живлення дизеля?
- ✓ Для чого призначається та як діє форсунок?
- ✓ Назвати основні несправності системи живлення дизеля.

Інтерактивна частина. Метод CASE:

CASE першій групі – Ви працюєте на автомобілі з дизельним двигуном. Двигун вашого автомобіля не запускається. При детальному огляді виявилось, що причиною не запуску двигуна є несправність форсунок. Вам необхідно провести заміну форсунок.

CASE другій групі – Рухаючись на автомобілі, Ви помічаєте, що двигун починає працювати з перебоями. Щоб продовжити рух далі, необхідно очистити, промити фільтр грубої очистки та замінити фільтр тонкої очистки палива.

CASE третій групі – Незабаром Ви вирушаєте у дальній рейс. Щоб упевнитись, що автомобіль перебуває у справному стані, необхідно провести технічне обслуговування системи живлення дизеля.

Використання кейс-методу при проведенні лабораторних занять з предмету «Будова автомобіля» формує у майбутніх майстрів виробничого навчання позитивну мотивацію до навчання, виховує відповідальне ставлення та творчий підхід до вирішення поставлених завдань, сприяє розвитку умінь аналізувати ситуацію, оцінювати, обирати оптимальний варіант і складати план його здійснення, дає можливість перевірити на практиці теоретичні знання, розвивати свої здібності.

Література

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991. – 206 с.

2. Мельникова С.И. Игровые формы учебных занятий / С.И. Мельникова, Л.Н. Яворовская. – Харьков: ХГУ, 1993. – 50 с.
3. Кучерява Т. Використання кейс-методу як активного методу систематизації та інтеграції знань студентів / Т. Кучерява // Удосконалення змісту та форм організації навчального процесу відповідно до міжнародних стандартів: [зб. матеріалів наук.-метод. конф. 2-4 лютого 2005 р.]. – К.: КНЕУ. – С. 186-188.
4. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін. [за заг. ред. О.М. Пехоти]. – К.: А.С.К., 2002. – 255 с.
5. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко [за ред. О.І. Пометун]. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с., – С. 9.
6. Пугачевский О.О. Психологические основы активного обучения в системе повышения квалификации педагогических работников / О.О. Пугачевский // Инновации в образовании. – 2004. – №3. – С. 87-104.
7. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посібник / В.В. Ягупов. – К.: Либідь, 2003. – 560 с. – С. 228.

Зайцева О.М.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ІНТЕРЕСІВ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ ПРОФЕСІЙНИХ ПРОБ

Проблема формування професійних інтересів є багатоаспектною, що обумовлює різні підходи до її вирішення. Поняття «професійний інтерес» науковці визначають як зацікавленість певною професією (А. Голомшток); як бажання (Н. Єлаєв); як спрямованість особистості на певний вид діяльності (Є. Герасемчук); як відношення особистості до певного виду діяльності (Т. Бухаріна); як відношення особистості до професії (С. Крягжде, А. Мордовська).

У структурі професійного інтересу дослідники виділяють пізнавальний, емоційний, вольовий та потребо-діяльнісний компоненти. Ми розглядаємо професійний інтерес як відношення особистості до певної сфери професійної діяльності, яке характеризується вибірковістю, позитивним емоційним забарвленням, стійкою вольовою установкою на оволодіння однією з професій в обраній сфері, потребою в діяльності.

Успішність формування професійних інтересів учнів ПТНЗ забезпечується набуттям ними досвіду практичної діяльності, що наближена до професійної. Одним із дієвих засобів ми вважаємо професійну пробу – профвипробування, що моделює елементи конкретного виду професійної діяльності, має завершений вигляд і сприяє творчому, особистісно-зорієнтованому процесу оволодіння професією (С. Фукуяма).

Проба має два етапи: підготовчий, в якому умовно виділяють діагностичну та навчальну частини і практичний, що включає завдання трьох рівнів складності з технологічного, ситуативного та функціонального напрямків. Діагностична частина підготовчого етапу має на меті виявлення спрямованості професійно важливих якостей на конкретну сферу професійної діяльності. Навчальна частина підготовчого етапу передбачає надання учням

основних знань про професії, що входять у дану сферу професійної діяльності, складається з двох частин. Перша передбачає загальну інформацію про професії, предмет, мету, знаряддя і умови праці. Друга частина орієнтує на підготовку до виконання проби з технологічного, ситуативного і функціонального компонентів, інтеграція яких дозволяє відтворити цілісний образ професії.

Практичний етап проби включає завдання трьох рівнів складності. Перший вимагає від учнів сформованості елементарних професійних умінь, достатніх для реалізації на рівні виконавця. Другий рівень має виконавчотворчий характер, передбачає елементи раціоналізації професійної діяльності. На третьому рівні складності учнями здійснюється самооцінка планування своєї діяльності, вміння формулювати проміжні й кінцеві цілі, аналізувати результати професійної діяльності. Рівні складності завдань розрізняються не тільки за змістом і обсягом, а й за формами і методами допомоги учням при їх виконанні. На першому і другому рівнях передбачається допомога у формі запитань до викладача, надається можливість використання таблиць, схем, креслень, довідково-інформаційної літератури. Третій рівень виключає будь-які форми допомоги і вимагає від учнів максимального прояву індивідуальних знань, умінь і навичок.

Професійні проби здійснюються на основі відповідних програм навчання в курсі спецдисциплін та технологічних і виробничих практик. Зміст коригується з урахуванням матеріально-технічної оснащеності навчально-виробничої бази, місцевих і регіональних умов, національних і культурних традицій.

Професійні проби можуть мати вигляд трудового завдання, пов'язаного з виконанням технологічно завершеного виробу чи визначених функціональних обов'язків; серії послідовних, імітаційних (ділових) ігор, творчих завдань (курскових проектів, робіт дослідницького характеру, рефератів тощо).

Проведення професійних проб включає: підготовку викладача до занять; організацію і проведення занять; виконання учнями професійних проб; загальне підведення підсумків. Для проведення занять викладач (майстер виробничого навчання) має попередньо підготувати професіограми професій і спеціальностей, з якими будуть знайомитися учні при виконанні професійних проб; розробити зміст професійних проб I, II, III рівнів складності; підібрати інструменти, матеріали, технологічну документацію для їх виконання; визначити зміст теоретичних завдань, вправ, демонстрацій, дослідів, що будуть реалізовані на заняттях і забезпечити підготовку учнів до виконання професійних проб; підібрати тестові завдання, методики для виявлення рівня готовності учнів до виконання та оцінки професійних проб; розробити календарний план занять, визначити їх орієнтовний зміст.

Початковий етап занять з професійних проб включає такі компоненти:

- ознайомлення учнів із змістом професійної діяльності, вимогами професії до людини;
- робота учнів із професіографічним матеріалом (аналіз професіограм, попереднє співвіднесення вимог професії до людини зі своїми інтересами, бажаннями, складання формули професії);
- діагностичне тестування (виявлення професійних намірів учнів, їх готовності до виконання професійних проб, робота з методиками, які дозволяють виявити професійно важливі якості, характерні для даної професії).

Підбираючи психологічні тести для використання на заняттях

(наприклад, для визначення окоміру, швидкості реакції, координації рухів тощо), викладач має обов'язково консультуватися з психологом стосовно їх змісту і діагностичної цінності. Результати тестів повинні бути прокоментовані, увага учнів звертається на якості, які необхідно розвивати відповідно до вимог професії.

За підсумками проведення професійних проб учні повинні знати:

- зміст і характер праці в даній сфері діяльності, вимоги, що ставляться до особистості і професійних якостей;
- загальні теоретичні відомості, що пов'язані з особливостями обраної проби;
- технологію виконання професійної проби;
- інструменти, матеріали, обладнання і правила їх використання;
- техніку безпеки праці, санітарії і гігієни.

Учні повинні вміти:

- виконувати основні технологічні операції професійної проби;
- користуватися інструментами, матеріалами, документацією;
- виконувати санітарно-гігієнічні вимоги і правила безпеки праці;
- виконувати найпростіші обчислювальні й вимірювальні операції;
- співвідносити свої індивідуальні особливості з професійними вимогами.

Отже, професійна проба як творчий процес характеризується значними діагностичними і навчальними можливостями. Розроблена з урахуванням вікових особливостей і напрямів підготовки, моделює реальну професійну діяльність, стимулює формування адекватної самооцінки, рівня готовності учнів до обраної професії і сприяє реалізації принципу вільного професійного вибору.

Слатвінська О. А., Єжова О. О.

ЗДОРОВ'ЯСПРЯМОВУЮЧА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті зазначається, що освіта "є засобом відтворення й нарощування

інтелектуального, духовного потенціалу народу, дієвим чинником модернізації суспільства, зміцнення авторитету держави на міжнародній арені”. Належне виконання цих завдань можливе за умови модернізації самої освіти, ключовими позиціями якої мають стати такі принципи, як відродження національно-культурних традицій українського народу, демократизація та гуманізація всього навчально-виховного процесу, створення передумов для підготовки кваліфікованих робітників нового типу, всебічно освічених, творчих, які вміють швидко адаптуватись в нових економічних умовах. До такого розуміння своєї ролі в наш час готовий не кожен педагогічний працівник, при цьому й сама система підготовки та перепідготовки викладачів потребує вдосконалення. Докорінні зміни в політичній, соціальній та економічній галузях і викликана ними побудова якісно нової системи національної освіти потребує радикального перегляду її мети, принципів, змісту, які могли б сприяти вихованню освіченої, культурної та професійно здібної особистості.

Останнім часом для сучасної освіти характерне застосування технологій, які сприяють:

- індивідуалізації навчання;
- діяльнісній активізації учнів;
- діалоговій взаємодії між викладачем і учнем (педагогіка співробітництва).

Основні пріоритети інтерактивної моделі навчання передбачають: скорочену кількість лекцій, самостійну роботу учнів, модульний контроль за засвоєнням навчальної інформації. Система професійно-технічної освіти (ПТО) в Україні на сучасному етапі знаходиться на перетині питань використання традиційних технологій та інтерактивних методів та прийомів навчання.

Постановка проблеми. До ряду інноваційних методів навчання у професійних навчальних закладах України відноситься "case-study" – проблемно-пошуковий метод навчання, який базується на конкретних прикладах чи ситуаціях з підприємницької діяльності [3,4].

Аналіз державних документів – Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті (2002 р.), Наказу Міністра охорони здоров'я України „Про поліпшення діяльності органів і закладів охорони здоров'я з питань формування здорового способу життя, гігієнічного виховання населення (1999 р.), Наказу Президента України „Про невідкладні додаткові заходи щодо зміцнення моральності в суспільстві та утвердженні здорового способу життя (2002 р.), Постанови Кабінету Міністрів України „Про затвердження Національної програми патріотичного виховання населення, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства(1999 р.) – свідчить про те, що пріоритетним завданням системи освіти є виховання людини в дусі відповідального ставлення до свого

здоров'я та здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної й суспільної цінності.

Просвітницько-профілактична діяльність спрямована на інформування учнів ПТНЗ про наслідки небезпечної поведінки, вироблення навичок здорового способу життя, сприяє формуванню культури та позитивного ставлення до власного здоров'я. Проблема здоров'я активно розроблялася відомими філософами, культурологами, психологами В. Казначєєвим, В. Климовою, В. Скуміним, Є. Спіріним, І. Фроловим, В. Леві, А. Маслоу. Не можна залишити поза увагою роботи М. Амосова, Г. Апанасенка, І. Аршавського, В. Волкова, Т. Данилюк, Л. Звиняковського, М. Саричева, що присвячені медико-біологічним особливостям зміцнення здоров'я підростаючого покоління. Такі вчені, як Е. Белік, В. Бобрицька, М. Болотова, І. Брехман, Е. Булич, М. Гончаренко, М. Гриньова, І. Муравов, присвятили свої праці валеології – науці про здоров'я людини. Особливої актуальності набувають дисертаційні дослідження сучасних педагогів: В. Горашука, О. Дубогай, С. Кириленко, С. Лапаєнко, С. Свириденко, С. Тищенко, Н. Хамської, В. Шахненко, у яких розкриваються різні аспекти формування культури здоров'я та здорового способу життя учнів. Проблемі формування здорового способу життя присвячено ряд наукових досліджень. Так, у працях О. Балакіревої, О. Вакулєнко, Л. Ващенко, Л. Жаліло, Н. Комарової, Р. Левіна, С. Омельченко, О. Яременка адаптовано до українського контексту міжнародні концептуальні засади сприяння здоров'ю як теоретичні основи формування здорового способу життя. Вітчизняні теоретики та практики О. Безпалько, Н. Заверико, Н. Зимівець, Т. Журавель, В. Лях, О. Нікітіна, В. Оржеховська, О. Песоцька, В. Петрович, Л. Сущенко, О. Стойко, С. Терницька запропонували нові соціально-педагогічні технології формування здорового способу життя молодого покоління [5].

Нині в просвітницько-профілактичних програмах перевага віддається активним та інтерактивним методам, серед яких особливої уваги заслуговує case-study (метод кейсів) [2,6]. Тому існує потреба висвітлення існуючого досвіду використання цього методу, що може бути корисним для спеціалістів, які здійснюють просвітницько-профілактичну роботу. Можна виділити такі особливості методу case-study:

- неоднозначність розгортання ситуації й характер варіативності її вирішення вчить тому, що не буває єдино вірної відповіді, й допомагає виробити кілька можливих відповідей відразу;

- кейси й додатки до них дозволяють використати різноманітні джерела знань;

- колективний характер пізнавальної діяльності, що припускає різноманітні форми роботи: обмін думками, обговорення, мозкову атаку, роботу в малих групах, дискусію. Колективність є найважливішою передумовою синергетичного ефекту, тобто множення зусиль учасників навчання й пізнавального результату;

– індивідуальна й колективна робота в умовах вільного висловлювання ідей дозволяє говорити про творчий процес пізнання, що, у свою чергу, забезпечує наявність не тільки логічної моделі пізнання, але й механізмів образного, інсайтного пізнання.

До кейсів висувається ряд вимог. Кейс повинен містити реальну, обґрунтовану інформацію, достатню для того, щоб той, кого навчають, зміг уявити себе в описаній ситуації й ототожнити з людьми, що беруть участь у ній. За своєю природою кейс тим кращий, чим у більш реальну ситуацію потрапляє той, хто її вивчає. Ситуація повинна бути зрозумілою до найменших подробиць. Однак за своєю конструкцією вона не повинна являти собою добре сформульовану проблему. Навчання пошуку й формулюванню проблеми є принциповим у застосуванні методу case-study [1].

Метою статті є аналіз сутності методу case-study, можливостей його використання в програмах зі сприяння здоров'ю учнів ПТНЗ. Метод case-study почали застосовувати ще на початку XX століття в галузі права й медицини. Провідна роль у його поширенні належить Гарвардській Школі Бізнесу. У період з 1909 по 1919 рр. навчання відбувалося за схемою: учнів-практиків просили викласти конкретну ситуацію (проблему), а потім здійснити аналіз проблеми й надати відповідні рекомендації. Перший збірник кейсів (ситуацій) був виданий у 1921 р. (Dr. Copeland, Dean Donhman). Згодом метод case-study знайшов широке застосування в країнах Європи й США в галузі вивчення менеджменту й маркетингу.

Поняття кейса (ситуації) – одне з базових понять методу. Кейс (від англійського «case» – ситуація) – це реальні й докладно описані ситуації педагогічної практики разом із причетними до ситуації супутніми фактами, думками (від яких залежить її вирішення).

Найпоширеніше визначення ситуації говорить про неї як про сукупність елементів середовища, як про фрагмент середовища на певному етапі життєдіяльності індивіда. Таке розуміння ситуації дозволяє виділити такі її складові, а саме: діючі особи, здійснювана ними діяльність, тимчасові й просторові аспекти ситуації [1].

Грамотно розроблений кейс – це інструмент, за допомогою якого в навчальну аудиторію привноситься частина реального життя, реальна ситуація, що виникла в ході педагогічної діяльності, над якою треба самостійно попрацювати й представити обґрунтоване рішення.

Кейси, зазвичай підготовлені в письмовій формі й складені, виходячи з досвіду реальних людей. Вони читаються, вивчаються й обговорюються.

Кейс – це описання складної ситуації, яку, для того щоб зрозуміти, потрібно спочатку розкласти на частини, проаналізувати кожну з них, а потім знову скласти разом, щоб одержати цілісне уявлення про ситуацію. Таким чином, з'являється ще одна важлива категорія методу case-study – «аналіз ситуації».

Можна виділити декілька завдань, які повинні бути вирішені при аналізі ситуації: здійснення проблемного структурування, що припускає виділення комплексу проблем ситуації, їхньої типології, характеристик, наслідків, шляхів дозволу; визначення характеристик, структури ситуації, її функцій, взаємодії з навколишнім і внутрішнім середовищем; встановлення причин, які призвели до виникнення цієї ситуації і наслідків її розгортання; діагностика змісту діяльності в ситуації, її моделювання й оптимізація; побудова системи оцінок ситуації, її складових, умов, наслідків, дійових осіб; підготовка передбачень щодо ймовірного, потенційного й бажаного майбутнього; вироблення рекомендацій щодо поведінки дійових осіб у ситуації; розробка програм діяльності в даній ситуації [4]. Необхідно звернути увагу на спеціальну технологію роботи із ситуаціями в навчальному процесі. Вона полягає в такому: ті, кого навчають, аналізують кейс самостійно, намагаючись виділити в ньому проблему й усю необхідну інформацію для її рішення. Потім обговорюють свої висновки й міркування в малих групах (3-5 осіб), виробляють спільні рішення. Усі варіанти рішень виносяться на загальну дискусію. Тут зіштовхуються різні точки зору на проблему й різні варіанти її вирішення. У цілому, робота відбувається в такий спосіб: обговорення отриманої вступної інформації, яку містить кейс, обмін думками щодо плану роботи над проблемою, дискусія – робота над проблемою (тут активно можуть використовуватися інші активні методи, наприклад, мозковий штурм, мета-план), вироблення рішень проблеми, дискусія для прийняття остаточних рішень, підготовка доповіді. Роль педагога на цьому етапі зводиться до спостереження й контролювання роботи малих груп для попередження їхнього виходу за рамки теми, завдань і часу.

Дискусія в загальній групі. Вона організовується на основі повідомлень підгруп. Представники кожної з підгруп виступають зі своїм аналізом кейса, причому слухачі виступають надалі в ролі опонентів до доповідача. Основне завдання етапу – виявити різні точки зору й тим самим забезпечити об'єктивний аналіз пропонованої ситуації. Цей етап повинен будуватися й проводитися за всіма законами класичної дискусії.

Застосування методу case-study вимагає вміння конструювати кейс. При цьому процес конструювання можна розкласти на дві складові: створення кейсу й проведення заняття.

У наш час відчувається величезний дефіцит кейсів, які можуть бути використані в профілактичній діяльності з учнівською аудиторією ПТНЗ. Тому перед педагогом, що бажає використати метод case-study, постає питання самостійної розробки й написання кейсів.

1. Перш за все, необхідно визначити той розділ курсу, якому буде присвячений кейс. У кожному конкретному випадку педагог, укладач кейса, повинен чітко уявляти, яка роль буде відведена кейсу в системі занять за

курсом. Від цього буде залежати місце кейса в загальній програмі й форма ведення конкретних занять.

2. Сформувані навчальні цілі й завдання кейса – визначити, які знання й навички повинен «охопити» кейс. Чи буде за своїм призначенням майбутній кейс ситуацією-ілюстрацією, що виступає прикладом до лекційного матеріалу, який демонструє яке-небудь теоретичне положення. Або він буде містити в собі проблемну ситуацію (в основі закладена якась проблема, для знаходження й аналізу якої учасникам необхідно використати весь спектр отриманих ними раніше теоретичних знань, власного досвіду).

3. Визначити проблематику ситуації. Дуже важливе місце в процесі конструювання кейса займають визначення проблеми, навколо якої буде розгортатися ситуація.

4. Побудова моделі ситуації. Говорячи про цю складову процесу конструювання кейса, необхідно зупинитися на тому, якими за будовою можуть бути кейси.

Так, з позиції аналітичних труднощів можна виділити три групи кейсів:

прості (у них чітко простежується проблема й варіанти її рішення, які учасникам необхідно виділити, обговорити й запропонувати їм альтернативу);

6. Пошук інформації для ситуації. При цьому джерела інформації можуть бути найрізноманітніші.

Таким чином, повертаючись до визначення методу case-study, можна сказати, що це метод, що містить у собі водночас спеціалізований навчальний матеріал, що включає кейс (текстовий опис подій), інструкцію по роботі з даним кейсом, рекомендації з використання кейса та спеціальну технологію використання цього матеріалу в процесі навчання. Розбір кейса в малій групі складом 3–6 осіб. Перед початком цього етапу педагогу обов'язково необхідно озвучити часові межі, завдання роботи, у якому вигляді повинен бути оформлений результат, звіт про роботу. На цьому етапі можливі обговорення й аналіз висновків, зроблених за матеріалами кейса самостійно

Основні завдання даного етапу для учасників навчання такі:

1. Визначити основні проблеми аналізованої ситуації, рівня виникнення проблем і прийняття рішень, мети й шляхів рішення головної проблеми, обмежень і вимог до рішення

2. Сформулювати власні висновки перед групою

Обов'язковими вимогами цього етапу виступають: участь кожного в обговоренні; можливість кожному висловити свою точку зору й одержати уявлення про думки інших; командний характер роботи, що вимагає вміння вислухувати й урахувати чужі думки

3. Створити опис ситуації / написання тексту кейса. Необхідно самостійно визначити й сформулювати проблему, розробити різні варіанти рішення проблеми, вибрати оптимальний варіант рішення).

4. Розробити методичні частини кейса. Визначити місце цього кейса в курсі й сформулювати завдання по аналізу. Після того, як кейс розроблений, він обов'язково повинен пройти апробацію.

Нижче наведені приклади кейсів, які використовуються в програмі профілактики ВІЛ/СНІДу і ризикованої поведінки [2]:

«Справжні стосунки». Вісімнадцятирічні Світлана та Юрій зустрічаються протягом 8 місяців. Сергій до знайомства з Оленою мав достатньо багатий попередній досвід статевого життя з частою зміною партнерок. Олена також мала досвід статевого життя. Та відносно одне одного у пари плани були серйозними – вони хотіли побратися. Та коли стало питання про статеві стосунки між ними, Олена наполягала пройти аналіз на ВІЛ. Сергій категорично відмовився від нього, а натомість погрожував дівчині розривом їх стосунків. Олена бачила, що Сергій страждає. Побоюючись розриву, вона майже погодилась із думкою коханого про неважливість «для справжніх стосунків якогось там тесту на вигадану інфекцію». Знайдіть рішення цієї ситуації. Чи існують ризики стосовно ВІЛ-інфікування? Для кого? Які саме? Що можна порадити дівчині в цій ситуації? Чому? Як слід вибудувати розмову з юнаком? Яку інформацію слід подати і в якій формі?

«Бажання сподобатись».

У класі Василь був не дуже популярним. Через велику кількість часу, яку він приділяв навчанню задля вступу до університету, хлопець майже ні з ким із однокласників не спілкувався. Одного разу в старості класу Ніни була вечірка, на яку мали прийти усі однокласники без винятку. Василю вже давно подобалася ця дівчина, тож такої нагоди побути поруч з нею він пропустити не міг.

На вечірці було багато міцного алкоголю. Уже через деякий час уся компанія була сильно напідпитку. Тож, коли до Ніни завітали на вечірку сторонні молоді чоловіки, на них ніхто особливої уваги, окрім Василя, не звернув. Чоловіки пройшли на кухню разом із Ніною. Василь, приревнувавши, через 5 хвилин зайшов за ними. Новоприбулі хлопці разом із Ніною варили на плиті якесь вариво. На Василя ніхто не відреагував.

Коли ж приготовану рідину набрали до шприца і почали по черзі вводити собі у вену, Василь, бажаючи сподобатись Ніні та бути схожим на її дорослих друзів, попросив і собі. Йому не відмовили...

Проаналізуйте ситуацію. Якою є причина вживання наркотику хлопцем? Чи підвищує ризик інфікування ВІЛ алкогольне сп'яніння? Якими можуть бути наслідки навіть єдиного разу вживання наркотиків ін'єкційним шляхом у спосіб, описаний у ситуації?

«Як бути?»

Дев'ятнадцятирічна Вероніка влітку позаминулого року познайомилась з тридцятирічним Олегом – водієм-дальнобійником. Він бував проїздом у її невеличкому містечку. Дружба дівчини згодом переросла в палке кохання. Факт перебування в статусі коханки Вероніку не турбував. Дівчина чекала

зустрічей з коханим. Він зупинявся в місті на кілька днів. Саме тоді для Вероніки наставали найзаповітніші часи, бо коханці перетворювались на справжню сімейну пару, проживаючи у квартирі дівчини. Та через деякий час Вероніка дізналась про власну вагітність. Розгублена, але щаслива, вона чекала на приїзд Олега, адже майбутня дитина – це плід їхньої великої любові. Реакція Олега була позитивною. Він наказав народжувати дитину, тим паче, що його життя в шлюбі розпадається, і він розлучається із дружиною. Наказав та поїхав «владнати усі формальності».

Окрилена Вероніка чекала на Олега більше трьох місяців, однак від нього не було жодної звістки. Знайшовши його домашній телефон, вона зателефонувала Олегові. Він вибачився, пояснив, що з дружиною помирився, більше зраджувати їй не хоче, просить вибачення. Вероніка отямилася в лікарні. Після стресу в неї загострився стан здоров'я. Однак вона не залишала надію на те, що коханий повернеться – не зможе жити без неї та їхньої дитини. Вона налаштувалася на позитив. Пройшовши серію аналізів, Вероніка дізналась, що один із тестів був позитивним. І це був тест на ВІЛ. Життя втратило сенс. Веронічині плани пішли шкереберть. Окрім Олега, у її житті не було інших чоловіків... Вона хвора, він хворий, мабуть, і його дружина, а тут ще під серцем б'ється нове життя, приречене на ВІЛ. Рішення про аборт прийшло саме собою. Адже виходу немає... Батьки не підтримали такого рішення доньки. Як бути? Робити аборт, чи ні? Як про ВІЛ сказати Олегові? І чи говорити взагалі?

Отже, специфіка методу така, що не можна з точністю визначити, як будуть розвиватися події. Проводячи заняття за допомогою методу case-study, педагоги ПТНЗ щоразу будуть зіштовхуватися із проблемами організаторського порядку – вирішення завдання виконання запланованих дій, організації навчального процесу. Це пов'язано з необхідністю організації індивідуальної, групової, колективної діяльності учасників, об'єднання їх навколо аналізованої проблеми, забезпечення необхідної динаміки розвитку дискусії, рівної роботи пасивних і активних учасників.

У здоров'яспрямованій діяльності викладачі ПТНЗ не мають права нашкодити здоров'ю своїх вихованців у процесі навчання і виховання. Провідними виховними завданнями для педагогів ПТНЗ є постійне підвищення рівня сформованості ціннісного ставлення до здоров'я і формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у своїх учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багиев Г. Л., Наумов В. Н. Руководство к практическим занятиям по маркетингу с использованием кейс-метода [Електронний ресурс]. // Энциклопедия маркетинга. – Режим доступу: <http://www.marketing.spb.ru/read/m21/>
2. Лях Т. Л. Використання інтерактивних методів у програмах з формування здорового способу життя / Т. Л. Лях, Т. В. Журавель // Основи громадського здоров'я: теорія і практика : навч.-метод. посіб. / [Т. П. Авельцева, Т. П. Басюк, О. В. Безпалько] ; за заг. ред. О. В. Безпалько. – Ужгород : ВАТ «Патент», 2008. – С. 152–216.

3. Михайлова Е. А. Кейс и кейс-метод: общие понятия / Е. А. Михайлова // Маркетинг. – 1999. – №1. – С.109–117.
4. Михайлова Е. А. Кейс и кейс-метод: процесс написания кейса / Е. А. Михайлова // Маркетинг. – 1999. – № 5. – С.113–120.
5. Оржеховська В.М. Здоровий спосіб життя : навч.-метод.посіб. / В.М. Оржеховська, О.О. Єжова. – Суми : Видавництво СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2010. – 188 с.
6. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / Под ред. Ю. П. Сурмина. – К.: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

Шимановський М. М.

СУЧАСНИЙ ПІДХІД У ЗАЛУЧЕННІ УЧНІВ ПТНЗ ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

Проблема збереження й цілеспрямованого поліпшення здоров'я дітей та молоді в складних сучасних умовах розвитку України належить до числа магистральних і для сучасної соціології, і для медицини, і для педагогічного процесу. За даними досліджень, лише 10% випускників шкіл можуть вважатися здоровими, 40% мають різні хронічні патології.

Особливо несприятлива ситуація зі здоров'ям учнів відзначається у навчальних закладах, які знаходяться на діаметрально протилежних частинах навчально-виховного процесу, – у школах нового типу (гімназіях, коледжах, ліцеях), та у професійно-технічних училищах. Якщо ліцеї та гімназії вирізняються підвищеною інтенсивністю навчання, то в професійно-технічних училищах вчать та здобувають професію багато учнів із соціально незахищених родин, в яких явно недостатню увагу приділяють вихованню дітей. До того ж значна частина з таких учнів проживають у гуртожитках, де взагалі втрачено контроль з боку батьків. Для учнів загальноосвітніх навчальних закладів більше характерні стрибки артеріального тиску та невротизми. У той же час учні ПТНЗ частіше уражаються хворобами, що пов'язані із поведінкою, ризикованою для життя та здоров'я (тютюнокуріння, вживання алкогольних напоїв, наркотичних речовин), у тому числі і такою, яка призводить до інфікування хворобами, які передаються статевим шляхом.

Щодо профілактики неврозів та гіпертонічних реакцій – існують добре обгрунтовані профілактичні заходи, починаючи від правильного режиму харчування, і завершуючи дозованою руховою активністю. За будь-яких умов такі заходи не викликають особливого морального занепокоєння. Не викликають занепокоєння педагогів і заходи, пов'язані із профілактикою шкідливих звичок – вони добре науково обгрунтовані, методично непогано розроблені, мають достатньо високий виховний ефект, за умови кваліфікованого впровадження.

У той же час варто констатувати, що, на жаль, у науковій психологічній та педагогічній літературі відсутнє достатнє обгрунтування статевого та сексуального виховання, яке мають здійснювати педагоги у зв'язку із

необхідністю профілактики захворювань, що передаються статевим шляхом, та ВІЛ. Звідсіля витікає одна із найважливіших проблем педагогічного впливу на збереження здоров'я: яким саме чином здійснювати таке виховання?

У вітчизняній і зарубіжній науковій літературі існує дві точки зору на проблему статевого та сексуального виховання. Перша ґрунтується на ідеї припустимості та необхідності пильної уваги до проблем сексуальності (фрейдизм, біхевіоризм), пояснюючи таку увагу особливою гіперсексуальністю підлітків у пубертатний період. Одним із визнаних лідерів цього напрямку є відомий російський вчений Ігор Кон. Інша група (Г. Ващенко, А. Гадасіна, Е. Донченко, Д. Ельконін, Т. Драгунова, В. Караковський, А. Макаренко, Л. Обухова, Ф. Альбероні, Ж. Піаже, Е. Еріксон та інші) тою чи іншою мірою критикують ідеї надмірної уваги до гіперсексуальності підлітків, звертаючи увагу на необхідності контролю цивілізації за статевим життям молоді, врахування підліткового віку як етапу підготовки до сімейного життя.

Якщо ви відкриваєте холодильник, дістаєте звідти каструлю із супом – а від її вмісту якийсь дивний, хоч, можливо, і не дуже сильний, запах. Що Ви робите? Варіанти відповіді: спокійно грієте супчик на плиті й потім ставите каструлю на стіл, щоб з'їсти самим і нагодувати членів Вашої родини? Виливаєте суп в унітаз і забуваєте про інцидент назавжди? Намагаєтесь врятувати ситуацію й перекип'ятити вміст? Думаю, відповідь однозначна: якщо є найменший сумнів, навіть якщо дуже шкода й зусиль на готування, і витрачених продуктів, і грошей за них – краще скористатися послугами каналізації. Здоров'я - насамперед!

Але це – ваше особисте здоров'я, за яке Ви відповідаєте самі. А якщо мова йде про здоров'я цілого покоління, – психічне, соціальне, фізичне? Чи можна миритися з тим, що може завдати невинуватої шкоди не тільки твоїй дитині, але й сотням і тисячам дітей, цілому поколінню. А якщо це змінить, і притому не в кращий бік, соціальні орієнтири цих дітей, приведе до фатальних помилок у майбутньому житті? Зрозуміло, що розробники нових педагогічних технологій піклуються про позитивні зрушення у свідомості дітей, про конкретний результат – поліпшення фізичного здоров'я нації, зрештою, про здоров'я всього людства. Однак, залишається актуальним питання: чи дійсно, у разі застосування інноваційних педагогічних технологій, суспільство в цілому, батьки та кожен окремих громадянин матимуть запланований ефект у вигляді оптимізації стану здоров'я цілого покоління?

Предмети, всі, без винятку, які вивчаються у курсі загальноосвітньої школи, досить абстрактні. Фізика, хімія, математика, навіть історія – усього лише книги, надруковані на папері чорні літери, тексти, які потрібно вивчити-вивчити, здати для одержання тематичної й забути, як страшний сон. У крайньому випадку потрібно зазубрити купу дат і формул для складання

ЗНО, а потім, після тестування, знову ж таки можна забути. За великим рахунком, знання, отримані в школі – тільки основа для загального розвитку. Значна їхня частка у майбутньому житті будуть потрібні тільки вузьким спеціалістам. Інакша ситуація із дисциплінами в профтехучилищах. Знання, вміння та навички, отримані у навчально-виховному процесі ПТНЗ, постійно актуальні саме в контексті необхідності для оволодіння професією, для формування виробничої професійної культури майбутнього кваліфікованого робітника.

От тільки здоров'я – це вам не третій закон Ньютона, і тим більше не число Авогадро, і навіть не Четвертий універсал. Здоров'я – не закономірності обробки металу, не правила оздоблювальних робіт і не методи контролю за якістю стрічки швацької машини. Помилка у навчанні – це, у крайньому випадку, не та оцінка чи виробничий брак. А от здоров'я – завжди з тобою, і поки ти живий, не варто забувати про стан свого організму, стан своєї психіки, про соціальні очікування та переконання.

У даному випадкові мова йтиме про новий методичний підхід, що починає впроваджуватися в педагогічний процес, в основному, як результат зовнішнього впливу західних педтехнологій – про методику «Навчання життєвим навичкам» або англійською – Life skills. Найбільш переконливу версію методики розробили Бетті Едді (Betty Eddy) та Б.Спрангер і організація Life Skills International¹.

Творці підходу орієнтують її в основному на профілактику соціально обумовлених захворювань (ВІЛ/СНІД, ЗПСШ², тютюнокуріння, алкоголізм, наркоманія), наближаючи навчально-виховний процес до безпосередніх соціальних потреб.

Life-skills – «навчання життєвим навичкам» – розглядається розроблювачами як інновація, альтернативна традиційній педагогіці, яку вони називають інформаційно-просвітницьким підходом. Автори розробки вважають, можливо, обґрунтовано чи не обґрунтовано, що традиційна педагогіка довела свою неефективність у розв'язанні профілактичних завдань, хоч доказів цього не наводять жодного. Було б цікаво, якби дійсно були відповідні наукові дослідження, які дозволили б порівняти критерії у співвідносних показниках. На жаль, таких досліджень поки що немає. Однак

¹ Life Skills International" (LSI)- благодійна організація (США), заснована в 1991 р., яка розробляє та розповсюджує програми здорового стилю життя дітей. Фахівці LSI здійснюють такі види допомоги зацікавленим організаціям і фахівцям: формування життєвих навичок, особистісного зростання; дослідження проблем дитячих колективів і розробка програм їхнього подолання, створення і вдосконалення програм профілактики залучення до психоактивних речовин, оцінка їх ефективності; навчання фахівців методам реалізації і розробки, консультування урядових служб, приватних і державних організацій, шкіл, вузів, розробка фінансового забезпечення впровадження програм та підготовки кадрів.

В основі діяльності LSI - програма формування життєвих навичок. Мета програми - навчання підростаючого покоління здорового стилю життя. Завдання програми: 1) розвиток соціальної та особистісної компетентності дітей; 2) вироблення навичок самозахисту та попередження виникнення проблем. Рішення кожної з цих завдань передбачає формування певних соціально-психологічних навичок: 1) навчання навичкам ефективного спілкування, критичного мислення, прийняття рішень, вироблення адекватної самооцінки; 2) навчання навичкам вміння постояти за себе, уникати ситуацій невинуватого ризику, уміння робити раціональний життєвий вибір

² ЗПСШ – захворювання, що передається статевим шляхом.

варто зазначити, що науковий пошук має здійснюватися обов'язково, отже, будь-яка інноваційна педагогічна ідея має право бути апробованою та перевіреною на практиці.

З деякими аксіомами Life-skills важко сперечатися, особливо якщо мова йде про інтеракцію як провідний методичний підхід. Взаємодія вчителя й учнів створює систему зі зворотним зв'язком, інтерактивне діалогове спілкування, як показує досвід, дозволяє зробити процес керування системою більше ефективним. Життєві навички запобігання наркозалежності, туберкульозу, ГРВІ та ОРЗ, життєві навички, які тренують допомогу при пожежі чи аваріях, значною частиною, хоч і з деякими застереженнями – життєві навички, які дозволяють здійснити і профілактику наркозалежності – неможливо не погодитися щодо достатньо високої ефективності таких педагогічних методик.

Однак, деякі особливості системи змушують замислитися про моральний аспект, що не завжди дозволяє однозначно визначити психічні й соціальні наслідки її використання. У першу чергу, мова йде про декларовану тотальність застосування Life-skills у педагогічній практиці. Далеко не всяка інформація може бути доведена до відома неповнолітніх. Дітям, взагалі кажучи, не потрібно досконально знати про дію психоактивних речовин, не варто розповідати, який вони мають вигляд і де їх можна придбати. Не маю сумнівів, що така інформація може спровокувати дитину на спробу перевірити, чи насправді ці таблетки діють із таким ефектом. А ось ця травичка. Яка росте на городі: чи справді нею можна довести себе до стану сп'яніння? А якщо з коробочки маку вичавити сік, як розповідав учитель (і показував, таких розумний, як це зробити, під гаслом: діти, ніколи так не робіть!!!), то що буде насправді?

Як видається, деякі питання, особливо так званої інтимної сфери, взагалі не підлягають публічному обговоренню на широкий загальний, як здається авторові, не можуть бути розглянуті в Life-skills беззастережно. Саме тому важливо враховувати існування так званих цільових груп, тобто орієнтувати педагогів на використання певних методик винятково з тими, для кого ця методика подіє оптимальним способом і кому отримані життєві навички потрібні. У контексті статевого виховання методика Life-skills цілком застосовувана для так званих груп ризику – малолітніх та не дуже малолітніх робітниць комерційного сексу, наркоманів, осіб з особливостями статевої поведінки, скажімо, однак, застосовувати її фронтально, для всіх, – навряд чи доцільно, можливо й необхідно.

Особливо це стосується інтимної сфери, котра в контексті профілактики ВІЛ із якоїсь причини стала основною. Розвиток дітей проходить нерівномірно, і хтось уже готовий до сприйняття інформації, а комусь вона взагалі не потрібна й не буде потрібна ніколи. Одні батьки вчать дітей бути цнотливими до шлюбу, інші вважають дошлюбні зв'язки нормою поведінки і передають таке своє бачення своїм дітям. Зрештою, одного (чи одну)

цікавлять взагалі інші речі, а не особливості статевої поведінки, а для інших сексуальність – основа світосприйняття. Та і взагалі, в інтимній сфері навряд чи можна говорити про загальнообов'язкові життєві навички. Але Life-skills пропагує свої ідеали для всіх, однаково, до того ж методами тренувань, які, є дуже сильним методом психічної дії.

Така методологічна обмеженість Life-skills на вищому рівні супроводжується й помилками методичними на рівні середньому – рівні розробки конкретних програм і відповідних їм підручників. Частина з них розробляється досить компетентними професійними педагогами – фахівцями в області інфекційної і наркологічної медицини і психології. Однак, частина розробок (а це визнають і самі розроблювачі) [1], не обтяжена ні моральним, ні компетентним обґрунтуванням. Деякі з таких розробок несуть у собі непомітні та незначні й несуттєві помилки, які мають, більшою мірою, суто редакційно-видавничий характер і можуть бути списані на поспішність або відсутність кваліфікованих редакторів. Однак, деякі неможливо пояснити інакше, як зневагою або свідомим ігноруванням базових педагогічних закономірностей, а можливо й свідомою ідейною безапеляційною установкою.

У цілому можна говорити про необхідність ретельного контролю з боку педагогічної й батьківської громадськості по відношенню до такого роду програм й відповідної наукової професійної педагогічної експертизи. У результаті, – як відзначає названа аналітична записка, практично відсутні програми, присвячені роботі з родиною, у найкращому разі, в посібниках як додаток до програми даються рекомендації; відзначається серйозний дефіцит професійних програм, присвячених сексуальній поведінці і т.п. Досить красномовне й об'єктивне визнання. Якщо якась сфера застосування певної методики не розкрита в науково-педагогічному дослідженні можливо, саме у цій сфері приховані не вирішувані, у принципі, в межах цієї програми методологічні обмеження.

У свою чергу, такий підхід вимагає розробки базових аксіом, показників і критеріїв, які дозволять визначити магістральні дозволи й категоричні заборони подібного роду педагогічних інновацій.

Розглянемо конкретні особливості окремих проектів, які можна кваліфікувати як відповідні Life-skills.

“Проект ХОУП”. Один з найефективніших проектів, що акумулював у собі досить високий рівень організованості. Однак, у деяких своїх аксіомах (істинах, прийнятих без доказів) проект викликає серйозні сумніви.

От невеличка цитата:

«Шкільні програми попередження ВІЛ-СНІДу, як правило, призначені для учнів у віці 10-18 років і спрямовані на формування безпечної поведінки. Їхні головні завдання – сприяти відстрочці початку статевого життя й захисту сексуально активної частини учнів від ВІЛ- інфекції» [2].

Хіба безпечна поведінка визначається «відстрочкою початку статевого життя»? Так, якщо вважати всіх дітей такими, хто веде статеве життя (сексуально активними, у термінах Проекту). Однак, важливим є констатація того, що проект призначений для ЧАСТИНИ учнів, а не для всіх. По суті, тут явний парадокс, який вимагає кваліфікованого наукового обґрунтування: як в умовах навчального закладу навчати не всіх, але тільки тих, хто цього конче потребує.

Насправді безпечна поведінка визначається органічним статевим життям в шлюбі. Такий шлях дає можливість уникати ризику всіх захворювань, що розповсюджуються статевим шляхом, у тому числі й інфікування ВІЛ. Відтермінування початку статевого життя – абсолютно хибна ідея, яка веде виключно до зниження дитинонароджуваності, а не до профілактики хвороб. Не сьогодні, а завтра захворіти – такий висновок може зробити про цю генералізуючу ідею людина, яка думає.

Секс поза шлюбом не може бути моральним, секс поза шлюбом завжди породжує небезпеку найрізноманітніших інфекцій. Використання презерватива тільки деякою мірою дозволяє зняти гостроту проблеми, але не вирішує її.

Ще одна цитата, згідно з якою завдання Проекту ХОУП визначено так:

«Формувати в учнів уявлення про те, що безпечний секс - це помірність, вірність одному партнерові й використання презервативів»[2].

Ще раз: безпечний секс можливий тільки в родині. Чи використовувати при цьому запобіжні заходи – окреме питання, яке, до речі, відповідно з методикою Life-skills вирішувати не варто, – це явно не життєва навичка, і тому цю проблему варто обговорювати виключно в цільовій групі на основі особистого вибору.

«Розвивати поведінкові навички відмови від небезпечного сексу й ефективного діалогу з партнером про безпечний секс» [там само]

Власне кажучи, те, що пропонується в проекті – методика виховання на негативних прикладах, методика залякування: будеш займатися незахищеним сексом – умреш від СНІДу. Не маю сумніву, що необхідне позитивне виховання: ти не будеш ні за яких умов хворіти на СНІД, не будеш хворіти хворобами, що передаються статевим шляхом, якщо вступиш у шлюб і будеш думати і піклуватися про своїх дітей, виховувати їх, а не про секс поза шлюбом. Не роби тих помилок, які зробили інші, будь, у першу чергу, порядним.

Насправді безпечний секс – не секс з презервативом і не відстрочений на пізніше секс, а реалізація кохання у шлюбі. Мотивація в рецензованому варіанті безпечного сексу відсутня. Необхідно мотивувати в учнів орієнтацією на відповідальну поведінку, на відповідальне батьківство, на відповідальність перед своєю майбутньою дружиною (чоловіком), перед майбутніми дітьми, сім'єю, формувати родинні цінності, що особливо важливо в контексті учнів із неповних сімей та учнів професійно-технічних

училищ, які також у значній своїй частині походять з неповних родин, тому позбавлені прикладу для позитивного уподібнення. Педагогіка має компенсувати таку хибу соціалізації відповідними педагогічними технологіями. У програмі – жодного слова про порядність у шлюбі, про кохання, про відданість. Тільки один раз згадує вона про родину, і то – в негативному контексті: нікого не цікавлять твої сімейні та особисті проблеми. Складається враження, що люди, які створили цю програму, думали тільки про секс як те єдине, що керує поведінкою людини. Очевидна хибя самої психіки, гіпертрофована сексуальність без контролю людських культурних гуманістичних чинників: людські взаємини зводяться до примітивного тваринного інстинкту, простих рухів. Так характерно для кішок та собак. Не можна забувати, що інкультурація можлива тільки шляхом гуманізації, олюднення ставих відносин на основі взаємної поваги та кохання.

Василь Сухомлинський наполягав на важливості взаємодії сім'ї та школи у ставовому вихованні: «Гармонійний, всебічний розвиток можливий лише там, де два вихователі – школа і сім'я – не тільки діють одностайно, ставлячи перед дітьми ті самі вимоги, а є єдиними, поділяють ті самі переконання, завжди виходять з тих самих принципів, не допускають ніколи розходжень ні в меті, ні в процесі, ні в засобах виховання» [3, с. 86.]

І ще одна цитата з того самого джерела: «незаймані обох статей відчують удавану неповноцінність»

Ось і дорозмовлялися та довиховувалися. Цнотливі діти (як на мене – просто правильно виховані діти) починають відчувати себе неповноцінними, не такими, як всі. Розбещені стали абсолютною більшістю – ось результат такого виховання. Не буду твердити, що таке ставлення є результатом саме цієї технології. Вся сучасна маніпулятивна система, що йде від засобів масової інформації, деформує психіку дітей, руйнуючи природні засади порядності та цнотливості.

Таким чином, можна казати про абсолютну непридатність даного тотального курсу для всіх дітей одночасно: і для тих, хто має сексуальний досвід, і для тих, хто його не має. Цільова група не може бути такою різноманітною, якщо можна так сказати, – строкатою. Для забезпечення ефективності Life-skills, яка, на мою думку, є в достатній мірі ефективною, необхідний або індивідуальний (для кожного – свій) підхід, або, як мінімум, – груповий: в одній групі – діти з однакоим соціальним досвідом та світобаченням. Інакше для одних (тих, хто має сексуальний досвід), як справедливо сказано, буде нецікаво або образливо, для інших – наявне розбещення чи відчуття неповноцінності – (всі вже мають сексуальних партнерів, а ти – усе ще «ДЄВОЧКА»). За будь-яких умов проводити таку уніфіковану педагогічну технологію у класі для всіх дітей неприпустимо.

От ще одна ситуація, яку необхідно програти (очевидно – рольова гра).

«Ситуація 8. Сашко повинен утриматися від сексу зі Светою.

Света: щоразу, коли у вас є можливість зайнятися сексом, твій хлопець Сашко поводить дивно. Для тебе секс – задоволення.

Ти вважаєш, що ваші відносини не стануть справжніми, поки ви не будете займатися сексом. Ти із Сашком наодинці. Ти намагаєшся переконати його зайнятися сексом».

Бідні діти. А вчитель – маніяк якийсь. Змушує дівчинку пропонувати себе. Ну, а якщо тренінг (не дай Боже, звичайно) піде не так, як заплановано? А якщо учні вирішать зіграти у свою гру? І Сашко раптово погодитися на пропозицію сексу. І діточки (а вони такі!) почнуть роздягатися прямо в класі під істеричні лементи вчителя й веселе улюлюкання всього класу.

А якщо після цього батьки напишуть скаргу по інстанціях або подадуть у суд

за розбещення неповнолітніх (Стаття 156. Кримінального кодексу України. «Розбещення неповнолітніх 1. Вчинення розпусних дій щодо особи, яка не досягла шістнадцятирічного віку, – караються обмеженням волі на строк до п'яти років або позбавленням волі на той самий строк». І ще не відомо, як потрактує цей тренінг суддя.

Є сфера, що її називають інтимною.

Що може зупинити сексуальність, якщо почали вироблятися гормони?

Адже справа не в тім, щоб протистояти силою волі бажанню або стереотипу поведінки. Так роблять усі – і в цьому «гендерний стереотип». Соціологи давно знають – всі хлопчики хочуть мати за дружину дівчину-незайманку. Сімейні цінності – у крові, і розбещеним дівкам в українському селі мазали ворота дьогтем. Це таємна, герменевтична сутність чоловічого початку, універсальна для Європи. Справа не в тім, щоб відстрочити початок статевого життя – невелика методика, та й сумнівно ефективна – ну й що, якщо вдасться промити дитинці голову, зламати природну фізіологічну потребу організму й не будуть хлопчик або дівчинка «займатися сексом» і не заразяться ВІЛ зараз, у віці 15 років. Фізіологія візьме своє, через пару років дитина, ставши дорослою, займеться сексом по-дорослому, і «СПИД, ребята, неизбежен» ©.

Один з найвідоміших спеціалістів із статевого виховання Ігор Кон змушений визнати: «Завдання полягає не в тому, щоб «уберегти» юнаків і дівчат від сексуальності – це й неможливо, і не потрібно, а в тім, щоб навчити їх управляти цією важливою стороною суспільно-особистого життя. Старшокласники повинні не тільки знати біологію статі, але й мати ясні уявлення про соціальні й психологічні аспекти проблеми. Звертаючись до статевозрілих юнаків і дівчат, потрібно апелювати вже не до аргументів найновішого біологічного егоїзму (дивися, не зашкодь своєму здоров'ю!), а до дорослого почуття соціальної й моральної відповідальності, закликаючи їх ретельно зважувати серйозність своїх почуттів («люблю» або «подобається»), міру своєї соціальної зрілості, труднощі раннього материнства, матеріальні й інші складності ранніх шлюбів і тощо». [4, 234]. Зверніть увагу: один із

найбільш кваліфікованих сексологів далеко не консервативного спрямування закликає звертатися саме до статевозрілих юнаків та дівчат, а не до 13-14 річних підлітків пубертатного періоду. І центральною проблемою вважає саме підготовку до шлюбу, звернення до соціальної зрілості. Розповідь про сексуальність необхідна, так само, як необхідне й інформування про контрацепцію і про хвороби, що передаються статевим шляхом. Однак таке інформування має бути домірним вікові і, що головне, спрямоване на тих, хто в силу відповідного розвитку, потребує такого інформування. Більш того, це може бути саме інформування, а не імітація життєвих ситуацій.

Проблема не в тім, щоб відстрочити початок статевого життя. Педагогічна проблема в іншому – як забезпечити, щоб люди перестали заражати один одного статевим шляхом взагалі. Відстрочити початок статевого життя – відстрочити зараження ВІЛ рівно на той термін, на який відстрочений початок статевого життя. Ефективність із огляду на самий факт відстрочки статевого життя може бути хоч стовідсотковою, ефективність із огляду на профілактику вірусних інфекцій – нульова, просто «зараза прилипне» пізніше.

Проблема – не у відстрочці, проблема – у мотивації порядності.

Для такої мотивації й вироблений мотив у процесі існування людства, якщо хочете, для віруючих людей – Божа заповідь) шлюб, любов і сімейні цінності. Все це – захист суспільства від захворювань, що передаються статевим шляхом, все це – захист від інфекцій. Захист чудовий й високоефективний. Одна кохана людина протилежної статі. І не «партнер по забезпеченню взаємного оргазму», але взаємоповага, любов до єдиного, повага саме за невинність, цноту до шлюбу, – «я так люблю, так поважаю, так що немає необхідності в сексуальних іграх та ігрищах на стороні. І поважаю саме за вірність, за відданість, за чистоту й невинність до мене, за те, що чекала мене і дочекалася». Тому й імовірність зараження статевим шляхом – практично нульова.

Ні, зрозуміло, кожен вирішує за себе, але я, педагог, зобов'язаний учить-виховувати саме так, а не «хлопці, потерпіть трохи, зараз займатися любов'ю не вчасно, потім будете, коли закінчите нашу школу, наше ПТНЗ, і знімете із нас відповідальність за ваше здоров'я й життя!».

Не так. А от як: Ти відповідальний за життя й здоров'я твоїх майбутніх дітей, за життя й здоров'я коханої жінки (або коханого чоловіка) і тому, – будь обережним. І це – справжня, а не фальсифікована життєва навичка.

От ще один приклад некваліфікованої й непродуманої за своїми соціальними наслідками роботи [5].

Особливо вражає § 8: «Протидія сексуальним домаганням і насиллю».

Розглянемо методичні засади цього розділу. Немає сумніву (і автори цього не приховують), що вони дотримуються виховного принципу «відстрочення початку статевих стосунків». Цей принцип було вже розглянуто і його, як видається доведеним, не варто застосовувати в

посібниках для неповнолітніх. Він не несе в собі базових моральних засад. Утримання – не відмова від статевих стосунків поза шлюбом.

Однак, для авторів такі аргументи не існують. Справжніх цінностей у них самих не сформовано. Більш того, вони мають невпинне бажання: зруйнувати такі цінності в інших. У них інше завдання: «обговорити причини утримання від статевих стосунків у підлітковому віці» [С. 70]. І далі: «Існують вагомі причини для відстрочення статевих стосунків для того часу, коли ви подорослішаєте. Повторимо запитання, яке вже було поставлене: яким чином можна шляхом відстрочення початку статевих стосунків уникнути зараження інфекціями, що передаються статевим шляхом? Можна тільки перенести таке зараження на більш пізній шлях. Можна також спровокувати статеву девіацію, як мінімум – самомастурбацію.

На наступній сторінці – Мал. 23. Вісім малюнків. Комікс. Діти розмовляють один з одним. Численні відмовки від можливого сексу. І жодного разу – найважливіше, найсуттєвіше: я не хочу втрачати цноту. Хочу подарувати найдорожчий подарунок своєму коханому. Для мене це – найважливіше. Я вихована інакше, ніж ти. Такий секс – великий гріх і перед Богом, і перед людьми!». Не знають такого аргументу Автори.

А ось цей малюнок (мал. 26) кочує по всіх виданнях цих авторів. На ньому в стилі коміксу – шість картинок, які жив описують (інакше ніяк не скажеш) ... згвалтування. Хлопчик умовляє дівчинку пройти з ним, заманює її в занедбаний будиночок і потім силою змушує до сексу. На останньому малюнку серії – дівчинка у відверто задраній (або спущеній) спідниці. Плаче. По-перше, ну навіщо взагалі зображувати такого роду злочин у картинках? Яку реакцію чекають автори? Цивілізовані, культурні автори методик, підручників, конкурсів по нашій тематиці вже давно домовилися про правило:

«Не допускається у композиціях демонстрація негативних елементів: процес вживання наркотичних речовин, стан сп'яніння, безладні стосунки. Виступ повинен бути позитивно зорієнтований, проблеми можуть відображатись у трагічній, гумористичній, образній, художньо-спортивній та інших формах. Див. наприклад, Наказ Управління освіти та науки Одеської міської ради від 24. 04. 2008 р. № 261, м. Одеса, також «Умови II Всеукраїнського фестивалю – конкурсу «Молодь обирає здоров'я». Це правило порушується в посібнику неодноразово.

Але спробуємо, хоч це і дуже важко, погодитися з Авторами: вони так бачать методичний прийом. Таке їхнє бачення. Але ж який висновок мають зробити учні, розглядаючи цей комікс? Автори на стор. 77 пропонують запитання до цієї серії малюнків: «Чи треба Марії поговорити про це з Миколою?»

Про що поговорити? Про те, що Микола зробив неправильно? Про те, що не можна так робити, бо це соромно? Про те, щоб той не робив більше так ні з Марією, ні з іншими дівчатами?

Насправді (якщо вже насправді застосовувати методику життєвих навичок) необхідно негайно повідомити про факт гвалтування в правоохоронні органи. Одночасно необхідно порадитися про злочин із батьками (як на мою думку, це – обов'язково), і ті мають порадити, що саме робити далі, допоможуть зв'язатися з міліцією. Далі – неодмінне звернення до лікаря: і гінеколога, і дерматовенеролога, і судово-медичного експерта. Отримати відповідні довідки, які на суді будуть відігравати роль свідчень-доказів. Мабуть, варто також порадитися із психіатром чи психологом, провести відповідну терапію. Далі – подати до суду. Це і є – життєва навичка!

Всього цього в посібнику немає. З матеріалів коміксу взагалі здається, що Микола так і залишився непокараним.

Микола, якому за всіма ознаками, вже виповнилося 14 років, має відповідати не перед моральними настановами, а перед кримінальним судом у відповідності з Кримінальним кодексом, про що в посібнику немає ані слова. Про яке ж виховання за методикою життєвих навичок тут йдеться? Яка життєва навичка? Відмова від переслідування злочинця - гвалтівника? Заохочення до нових злочинів, оскільки цей так і залишився непокараним? Виховання всепрощення щодо відвертих злочинців?

У цьому випадку можна використовувати і більш кваліфіковані методи, ніж Life-skills – у контексті інформаційно-просвітницького підходу. Поінформувати, розповісти, визначити, звернутися до Кримінального кодексу як джерела, дати статистику згвалтувань і покарань, статистику розкриття цього злочину, – якщо вже так необхідно розібратися і вберегти дітей від такого злочину. А краще за все – пояснити, без надмірного ілюстрування й емоційно спокійно, без смакування подробиць, що треба робити у разі спроби згвалтування і, якщо вже так сталося, що робити, коли вже не вбереглися, і злочин (саме злочин) вже стався. До того ж варто звернутися і до можливості зараження в результаті згвалтування захворюваннями, що передаються статевим шляхом, подумати про небажану вагітність. Тут величезний простір для виховної роботи.

Висновки: Необхідна відповідна розробка, затвердження та упровадження відповідної процедури державного ліцензування ефективності профілактичних програм та посібників. Вона має включати чітко визначені критерії та показники їхньої ефективності, у першу чергу, в контексті виховання і, зрозуміло, у контексті навчального. Такі критерії та показники мають включати контроль за високою моральністю запропонованих авторами педагогічних методик та відповідних їм посібників. Особливо це стосується так званих інноваційних педагогічних технологій, які мають проходити відповідну прискіпливу науково-педагогічну експертизу не тільки на найвищому рівні – рівні Національної академії педагогічних наук, але й на рівні батьківських комітетів та інших громадських організацій.

Важливо, щоб автори мали відповідну кваліфікацію як спеціалісти у тій галузі, в якій вони пишуть навчальні матеріали, – бути лікарями, істориками, фізиками, але головне – відповідальними педагогами.

Необхідне створення ресурсного центру профілактичних програм та посібників. Центр має координувати всі дослідження в галузі збереження здоров'я, забезпечувати проведення наукових експертиз, проводити наукові обговорення, «круглі столи», конференції. Завданням такої науково-методичної роботи має стати вироблення єдиних вимог до навчально-методичних та виховних завдань педагогічної підтримки збереження здоров'я учнівської молоді.

Ви відкрили холодильник, дістали звідти каструлю із супом – а від її вмісту якийсь дивний, хоч, можливо, і не дуже сильний, запах? Вилийте вміст у каналізацію без коливань. Здоров'я дорожче.

Література

1. Исследование, проведенное по заказу ЮНИСЕФ научно-аналитическим центром «Диагностика, адаптация, развитие» им. Л.С.Выготского «Аналитическое исследование «Обучение жизненным навыкам» Аналитический отчет» <http://www.narcom.ru/ideas/common/23.html>
2. Полезная прививка по профилактике ВИЧ/СПИДа для 10 и 11 классов: Материалы для учителя / Сост. Л.С. Колесова. – М., 2004. – 50 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибр. тв. В 5 – ти т. – К., 1977. – Т.1.
4. Кон И. С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1989. — 252 с.
5. Воронцова Т.В., Пономаренко В.С.. Основи здоров'я [Текст] : підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів / Т.В. Воронцова, В.С. Пономаренко К. : Алатон, 2008. – 160 с.

Горелий Р. П.

ВИКОРИСТАННЯ ПРОБЛЕМНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ПРАВИЛ ДОРОЖНЬОГО РУХУ

Відмінною рисою сучасної освіти є одночасне існування двох напрямів організації навчального процесу – традиційного та інноваційного.

Застосування лише традиційних, архаїчних методів навчання вже не відповідає вимогам сучасної освіти, оскільки не забезпечує достатньої стійкості та інваріантності отриманої інформації, оцінки її якості. Пошук прийомів і методів активізації навчального процесу у ПТНЗ України триває. Поширеним стало використання інтегрованих занять, проблемного навчання, ділових ігор, тренінгів. На нашу думку, саме завдяки методам проблемного навчання у студентів з'являється можливість розкрити свої здібності глибше.

Перше «зерно» методу випадків і ситуацій «посіяв» у педагогічну науку ще великий Сократ. Його відома евристична (сократична) бесіда – це «словесний метод навчання, у процесі якого на гостре, цікаве проблемне запитання вчителя учень самостійно знаходить правильну відповідь».

Знання, які добуваємо нашою власною дією, допомагають нам розв'язувати нові ситуації; часто повторювані подібні ситуації й подібні розв'язки створюють навички, які полегшують наші дії. З цього випливає й важлива для навчання ознака – вміння використовувати попередній досвід у нових ситуаціях. Нові ситуації висувають нові проблеми, зміст яких є новим знанням навчання за інноваційними технологіями.

Термін «проблема» – грецького походження й означає «задача, ускладнення». У повсякденному вживанні під цим поняттям розуміємо «складне теоретичне або практичне запитання, що потребує розв'язання, вивчення, дослідження» [5]. Можна стверджувати, що проблема виникає там, де людина стикається з певними інтелектуальними труднощами в процесі розв'язання реальних ситуацій. Вони мають об'єктивний і суб'єктивний характер. «Об'єктивний характер проблема має в тому разі, коли ще не існує її наукового розв'язання» – пише провідний український науковець В. Ягупов [5]. Коли, натомість, наукове розв'язання цієї проблеми є, а лише певна група студентів чи один студент не знають шляхів її розв'язання, то тоді маємо проблему суб'єктивного характеру, тобто дидактичну. «На думку Ч. Куписевича, дидактичною проблемою є всяляка трудність теоретичного і практичного характеру, подолання якої потребує від учня пошукового ставлення до неї і сприяє збагаченню знань» [3].

Суттєвою ознакою проблеми є те, що вона поєднує елементи знання і незнання, сприяє виникненню певних зв'язків між ними, надає поштовх до логічного мислення.

І. Лернер надає нам групуфікацію методів проблемного навчання:

- проблемний виклад (створивши проблемну ситуацію, викладач не лише подає остаточне вирішення проблеми, але й демонструє сам процес вирішення);
- частково-пошуковий (викладач планує кроки вирішення проблеми, а студент самостійно її вирішує);
- дослідницький (викладач організовує творчу, пошукову діяльність студентів з вирішення нових проблем) [2].

На думку М. Фіцули, проблемне навчання є одним із засобів розвитку активності, самостійності тих, хто навчається, розкриває розумові здібності, що ефективно впливають на краще засвоєння навчального матеріалу, вносить елементи захоплення, тому що вчить долати перешкоди та труднощі. Вчений зауважує, що «проблемне навчання передбачає послідовні й цілеспрямовані пізнавальні завдання, які студенти розв'язують під керівництвом учителя й активно засвоюють нові знання. Використання теоретичних та експериментальних завдань само по собі ще не робить навчання проблемним. Все залежить від того, наскільки вчителів вдається надати цим завданням проблемного характеру і поєднати проблемний підхід з іншими методичними підходами». На відміну від більшості прихильників проблемного навчання, М. Фіцула не розглядає його як панацею. Він зазначає, що «проблемне

навчання потребує тривалого часу на засвоєння навчального матеріалу, недостатньо ефективно щодо формування практичних умінь і навичок, дає невисокий результат при засвоєнні нового матеріалу, коли самостійний пошук недоступний учням» [4].

Більшість педагогів вищої школи часто задумуються над методами своєї роботи, розуміючи, що немає нецікавих дисциплін, а є нецікаві викладачі цих дисциплін. І якщо сьогодні на лекції немає 20...30% студентів – це симптом того, що вони нецікаві й нудні. І справа тут зовсім не в матеріалі, а в тому, що його не змогли активно та зацікавлено згрупувати студентам, не залучили їх до участі в навчальному процесі, не навчили думати.

Суть проблемного навчання зводиться до створення такої ситуації, яка змушує студента, спираючись на отримані знання, самостійно шукати рішення. Але такі ситуації не виникають самі, а стають результатом дидактичної майстерності викладача. І майстерність полягає в тому, щоб проблема ілюструвала якусь життєву ситуацію, привернула увагу студентів, зверталась до їх інтересів та досвіду. У кожній проблемі, ситуації, задачі повинно бути щось невідоме. Найбільш суттєвою рисою проблемного знання є не постановка запитань, як думає більшість викладачів, а створення навчальних проблемних ситуацій. Викладач тут виступає як сценарист, режисер і вихователь.

Розвиток виробництва і суспільний прогрес зумовили появу пояснювального навчання, яке передбачає спершу усвідомлення, розуміння матеріалу, а відтак вивчення його. Таке навчання розвиває не лише пам'ять, а й спостережливість, мислення.

Використання теоретичних та експериментальних завдань само по собі ще не робить навчання проблемним. Все залежить від того, наскільки викладачу вдасться надати цим завданням проблемного характеру і поєднувати проблемний підхід з іншими методичними підходами. Завдання стає пізнавальною проблемою, якщо воно потребує роздумів над проблемою, викликає в студентів пізнавальний інтерес, спирається на попередній досвід і знання за принципом апперцепції.

Залежно від ролі проблеми в навчальному процесі проблеми поділяють на:

1) основні – на початку заняття викладач ставить основну проблему заняття (тему), яка активізує пізнавальну діяльність студентів щодо всього матеріалу заняття. Нерідко це єдина проблема, розв'язання якої забезпечує успішне вивчення всієї теми;

2) допоміжні – основна проблема інколи непосильна для самостійного розв'язання, тому викладач ділить матеріал на частини і ставить допоміжні проблеми. Це дає змогу не лише поетапно вирішувати проблему, а й формує самостійність.

Проблемне навчання – один із засобів розвитку розумових сил студентів, їх самостійності та активності, творчого мислення. Воно забезпечує міцне

засвоєння знань, робить навчальну діяльність захоплюючою, оскільки вчить долати труднощі.

Але проблемне навчання потребує тривалого часу на вивчення навчального матеріалу, недостатньо ефективне. Щодо формування практичних умінь і навичок, дає невисокий результат при засвоєнні нового матеріалу, коли самостійний пошук недоступний студентам.

Важливий компонент проблемного навчання – проблемна ситуація, тобто ситуація, для оволодіння якою студент або колектив мають знайти й застосувати нові для себе знання чи способи дій.

Проблемні ситуації створюють різними способами.

З точки зору педагогічної практики заслуговує на увагу підхід до групування способів створення проблемних ситуацій Г. Богомазова . Таких способів він виділяє сім:

1. *Ситуація несподіваності* створюється при ознайомленні студентів з явищами, висновками, фактами, які здивовують, захоплюють своєю незвичайністю, вважаються парадоксальними. Основою для створення такої ситуації часто стають цікаві досліди, які можна підібрати до багатьох тем програми.

2. *Ситуація конфлікту* виникає при наявності протиріч:

а) між можливим теоретичним способом розв'язання задачі, який знайшли суб'єкти учіння на основі своїх знань, та неможливістю його практичного використання;

б) між практично отриманим результатом (відомим фактом) і нестачею тільки предметних знань для його теоретичного обґрунтування;

в) між життєвим досвідом студентів, їх побутовими поняттями і уявленнями та науковими знаннями.

3. *Ситуація припущення* створюється в тих випадках, коли існування будь-якого закону, явища, теорії тощо розбігається з отриманими раніше знаннями, або треба довести справедливність будь-якого припущення. При цьому висловлюється припущення про можливість існування деякої нової закономірності або явища з притягненням студентів до дослідницького пошуку.

4. *Ситуація заперечення або спростування* створюється в тому випадку, коли студентам пропонують довести хибність деякої ідеї, припущення, висновку, проекту, спростувати антинауковий висновок тощо.

5. *Ситуація невідповідності* виникає в тих випадках, коли життєвий досвід, поняття та уявлення, які стихійно сформувались у студентів, вступають у протиріччя з науковими даними.

6. *Ситуація невизначеності* створюється тоді, коли учням пропонують завдання з недостатніми або зайвими даними для отримання однозначної відповіді. При цьому учень повинен визначити нестачу (надлишок) даних, потім ввести додаткові умови (відкинути зайві), при яких з'явиться розв'язок .

7. *Ситуація вибору* – створюється у випадках, коли пропонується обрати правильний розв'язок із ряду можливих і відомих їм та обґрунтувати свій вибір.

Вдало створена проблемна ситуація є важливою ланкою наступного засвоєння студентами знань проблемним шляхом, що складається з таких етапів:

- організація проблемної ситуації (педагог створює проблемну ситуацію, студент – усвідомлює суперечності у навчальному матеріалі, який вивчається);
- формулювання проблеми (педагог організовує обміркування проблеми та її формулювання, студент формулює навчальну проблему);
- індивідуальне або групове вирішення проблеми суб'єктами учіння (педагог організовує вирішення проблеми, формулювання гіпотези, студент висуває гіпотезу, яка пояснює досліджувану навчальну проблему);
- верифікація (перевірка, тлумачення і систематизація) отриманої інформації (педагог організовує перевірку гіпотези, студент перевіряє гіпотезу шляхом експерименту, вирішення завдань, наукового пошуку тощо);
- використання засвоєних знань у теоретичній та практичній діяльності (педагог організовує узагальнення результатів попередніх дій і використання здобутих знань на практиці, студент аналізує отримані результати, формулює висновки, використовує їх у практичній діяльності).

Але в практиці проблемного навчання, залежно від рівня самостійності студентів, на кожному з цих етапів, воно може мати кілька видів.

Перший вид передбачає, що викладач, створивши проблемну ситуацію, повідомляє готові висновки науки, не розкриваючи шляхів розв'язання проблеми. Активність студентів стимулюється створенням проблемних ситуацій. Проте вже тут помітні самостійні дії щодо пошуку шляхів вирішення поставленої проблеми. Активність студентів виявляється в тому, що вони простежують шляхи виходу з проблемної ситуації, засвоюють прийоми її розв'язання, однак ця активність не формує навичок вирішення проблеми, оскільки не передбачає самостійної діяльності.

Другий вид проблемного викладу ефективніший. Суть його в тому, що, створюючи проблемну ситуацію, викладач дає слухачам фактичний матеріал для аналізу, порівняння, зіставлення й розкриває логіку вирішення проблеми в історії науки. Він показує, як учені здобували нові знання, проникали в суть явищ і формулювали висновки, однак сам формулює проблему, дає напрям пошуку шляхів її розв'язання, тобто роль викладача ще значна.

Третій вид важливий для розвитку пізнавальної активності та самостійності студентів. Тут постановка проблемних питань і пізнавальних завдань передбачає створення студентам умов для самостійного формулювання проблеми, пошуку шляхів її розв'язання через висунення гіпотез, вирішення проблеми і перевірки його правильності.

Головна особливість проблемного навчання – пошуково-дослідна діяльність студентів. При цьому знання не даються в готовому вигляді, а ставиться проблема для самостійного вирішення. У проблемному навчанні виділяють навчальну проблему, проблемні ситуації, задачу і запитання.

Навчальна проблема не тотожна науковій проблемі, її особливість у тому, що її рішення відоме науці, але невідоме студенту. Головною ознакою навчальної проблеми є наявність суперечливої інформації або ситуації.

Приклад 1.

Перед студентами ставиться *проблема*:

"Назвіть ситуацію, коли трамваї мають перевагу під час руху?"

Тут наявна суперечність: з одного боку трамваї завжди мають перевагу під час руху, коли знаходяться в рівних умовах з не рейковими транспортними засобами, а з другого – коли нема перешкоди праворуч. Виникає дискусія. Студенти пропонують свої варіанти відповідей, які потрібно коментувати і системою запитань підвести їх до правильної відповіді.

Проблемна ситуація виникає в тому випадку, коли в процесі навчальної діяльності студент зіткнувся з чимось невідомим, незрозумілим. Вона має три складові частини: потребу в новому знанні; невідомі знання, які потрібно засвоїти; засвоєння в попередньому навчанні знань та умінь.

Між навчальною проблемою та проблемною ситуацією є різниця, хоча чіткої межі між ними немає.

Навчальна проблема передбачає її вирішення або наявність правильної відповіді. Проблемна ситуація не завжди має вирішення на рівні сучасних знань.

Приклад 2.

Проблемне запитання: "Чи можете ви уявити проїзну частину без регулювальників, світлофорів, дорожніх знаків та дорожньої розмітки? Який вигляд вона могла б мати? З яких елементів складатися?" Між проблемною ситуацією, запитанням і задачею є різниця, яка полягає в самій постановці задач, запитання чи створенні ситуації. При такій постановці питання відкривається широке поле діяльності, роздумів та фантазії над проїзною частиною майбутнього.

Таким чином, проблемна задача – це центральне поняття проблемного навчання, яке припускає наявність проблемної ситуації. Проблемне запитання – це вираз протиріччя між знанням та незнанням, спонукання до пізнання нового.

Створюючи проблемну ситуацію, ставлячи проблемне запитання, викладач, у першу чергу, викликає зацікавленість новою темою, збуджує емоції. У процесі навчальної діяльності студенти відчувають у собі цілу гаму почуттів, чого немає при конспектуванні. Психологічний ефект переживання в процесі навчання важко переоцінити. Відкриті відносини, взаєморозуміння, радість, репліка, іронія, живе народне слово – як ніякі інші прийоми

активізують процес пізнання. Таке мистецтво володіння аудиторією виникає тільки у викладача, який володіє проблемним методом навчання.

Проблемне навчання ставить високі вимоги в першу чергу до викладача, до рівня його педагогічної майстерності. Необхідно пам'ятати, що робота тільки на конспект не збагачує пам'ять і не додає розуму. Вихід один – вчитися самим, активно займатися самоосвітою, шукати своє педагогічне кредо, а проблемне навчання – це один з дієвих методів активізації навчального процесу. І чим раніше ми ним оволодіємо, тим більше задоволення отримаємо від своєї праці.

Література

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник / І. М. Дичківська / – К.: Академвидав, 2004.– 352 с.
2. Лернер И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер / – М.: Знание, 1974. –64с.
3. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин / – М.: Педагогика, 1984 – 96 с
4. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посібник / М. М. Фіцула / – К.: Академія, 2001. – 528 с.
5. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник / В. В. Ягупов / – К.: Либідь, 2002. – 560с.

Корзюкова Л. П.

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Гра може мати різну мету:
тільки лише розважати ... –
або ж захопити чимось важливим,
потрібним, добрим.
Д. Кабалецький

Гра бере свій початок ще з сивої давнини. Згадаймо ігри наших предків, українців, які були улюбленим заняттям для них у вільний час. Грали в ігри не тільки малі діти, а й юнаки та дівчата. Виконуючи умови гри, вони розвивали в собі організаторські здібності, мовлення, кмітливість. Ігри захоплювали, спонукали до дії. З часом усе змінилося. Зараз ми, викладачі, на занятті, у позаурочний час (гурткова робота) виховуємо та навчаємо молоде покоління, використовуючи не тільки традиційні технології, а й інноваційні.

Використання гри у навчальному процесі підвищує пізнавальний інтерес студентів, спонукає, розвиває, посилює інтерес до навчання, формує у студентів навички взаємодії з іншими людьми, вміння чітко формулювати й аргументувати свою точку зору, знаходити компромісні варіанти рішень і щонайголовніше – стимулює до самовдосконалення, бо вона – рух, а рух – це, власне, і є життя. А хто, як не майбутні майстри виробничого навчання, повинні те, що їм цікаво, перенести на власний досвід, щоб потім навчати своїх учнів набувати впевненості в своїх силах під час практичних дій,

розвивати навички співробітництва, творчі здібності, формувати толерантне ставлення до думки інших, спрямовувати в потрібне русло активність.

Ігровий процес на заняттях передбачає і професійну орієнтацію. Адже вміння англомовного спілкування є вагомим складником професійної діяльності сучасного фахівця. Під професійно орієнтованим ми розуміємо навчання, яке ґрунтується на врахуванні потреб студентів у вивченні англійської мови, зумовленими особливостями їхньої майбутньої професії (у нашому випадку – майстра виробничого навчання). Специфіка процесу навчання передбачає набуття студентами додаткових фахових знань та формування професійно значущих якостей особистості студента, майбутнього фахівця.

Одним із ефективних методів формування у студентів професійно орієнтованої англомовної компетенції в мовленні є ділові ігри, у ході яких процес навчання англійської мови максимально наближається до реальної професійної діяльності. Саме в ділових іграх, як організаційній формі навчання, стимулюється мисленнєво – мовленнєва діяльність студентів, підвищується мотивація їхнього професійно орієнтованого навчання, долається психологічний бар'єр спілкування.

Зазвичай основні інтереси майбутніх майстрів виробничого навчання полягають саме у сфері їхньої професії: студенти трактують англійську мову як засіб розширення своїх професійних умінь і формування ділових якостей. У діловій грі, окрім знання англійської мови в межах професії, студент отримує можливість розвивати свою особистість, формувати необхідні не лише для професійної діяльності, а й для повсякденного життя навички спілкування.

У своїй практиці підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання використовую ділові та ситуативні ігри. До проведення ігрової діяльності на занятті ретельно готуюсь. Прагну, щоб майбутні студенти були суб'єктами навчальної діяльності, вчу керувати нею.

Вивчивши тему «Моя професія», проводжу підсумковий урок у вигляді гри-дослідження. Поділивши студентів на команди, даю їм тексти професійного спрямування, де йдеться про властивості автомобілів і двигунів. Кожній команді до тексту пропонується окреме запитання англійською мовою. Наприклад, перша команда має дати відповідь на запитання «Який вплив мають властивості металу на процес виготовлення машин?», друга – «Як впливають властивості металу на вибір моделі і конструкції авто?», третя – «Який вплив мають властивості металу на комфортність автомобіля?»

Під час цієї гри всі рівні. Більше того, відчуття рівності, виконання завдання – все це дає можливість майбутнім майстрам виробничого навчання вільно вживати в мовленні слова чужої мови. Це сприятливо відображається на результатах навчання. Непомітно засвоюється мовний матеріал, а разом з цим виникає відчуття задоволення.

Гру також розглядають як ситуативно-варіативну вправу, де створюється можливість для багаторазового повторення мовного зразка в умовах максимально наближених до реального мовного спілкування з властивими йому ознаками – емоційністю, спонтанністю, цілеспрямованістю мовного впливу [4].

Наведу приклади декількох ситуативних ігор, які використовую на заняттях з англійської мови при підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання.

Гра 1

Викладач пропонує студентам згадати обстановку однієї із майстерень, обладнаної макетами автомобілів і двигунів. Потім ставить декілька запитань:

How many cars are there in the workshop? (Скільки машин є в майстерні?)

Are any of the windows open? (Чи відчинені вікна?)

What is there on the student's desk? (Що знаходиться на робочих столах?)

Are there any instructions on the wall? (Чи є на стіні інструкції?)

Are there any instruments on the student's desk? (Чи є інструменти на робочих столах?)

What is there in the left (-right) hand corner? (Що знаходиться в лівому/правому кутку?)

Студенти повинні подумати й обговорити відповіді парами. Викладач слухає, як вони відповідають, допомагає їм, коли необхідно.

Гра 2

Викладач пропонує студентам подивитись на фотографії із зображенням різних моделей автомобілів (вантажівка, автобус, легкова машина).

Кожен студент повинен описати побачену ним модель (колір, розмір). Викладач може ставити додаткові питання типу:

What colour is this car (machine)? (Якого кольору цей автомобіль?)

For what action is it need? (З якою метою він використовується?)

Можна розділити студентів на команди по рядах, тоді переможцем може стати команда, а не одна людина.

Гра 3

Група ділиться на підгрупи, які складаються з трьох студентів. Кожна підгрупа отримує по картинці із зображенням нових і старих моделей автомобілів. Викладач ставить декілька запитань (їх можна записати на дошці). Наприклад:

How old is this car? (Скільки років цьому автомобілю?)

What is its speed? (Яка його швидкість?)

What does it must do? (Для чого він призначений?)

Would you like to buy this car? Is it a modern car? (Чи хотілось би тобі купити цей автомобіль? Чи сучасний він?)

Потім всі ці запитання обговорюються в підгрупах, заслуховуються різні варіанти відповідей на кожне з них і обирається одна. Після того, як підгрупа

завершить роботу над однією картинкою, вона може обмінятися ілюстраціями з іншою підгрупою. Таким чином в одній підгрупі можна обговорити три, чотири картинки. Виграє підгрупа, яка описала більшу кількість картинок.

Гра 4

Викладач заздалегідь готує картки, на яких українською мовою описані ситуації. Їх потрібно буде передати мімікою і жестами. Ось декілька варіантів ситуацій.

Ситуація №1

Події відбуваються в магазині «Автосвіт». Автолюбитель намагається купити деталі до автомобіля до закриття магазину (настав час обідньої перерви). І йому це вдається.

Ситуація №2

Події відбуваються вдома. Чоловік збирається на роботу. Він дивиться на годинник і бачить, що запізнюється. Він швидко одягає пальто, бере портфель і вибігає з дому, але його спіткає неприємна ситуація: автомобіль не заводиться. Чоловік із жахом розуміє, що він серйозно пошкоджений.

Група ділиться на підгрупи, що складаються із 3-4 студентів у кожній підгрупі. Одному зі студентів викладач дає карточку, на якій записана ситуація, і просить продемонструвати її за допомогою міміки та жестів. Іншим студентам пропонується виявити:

1. Яку подію він зображує?
2. Де відбуваються події?
3. У який час вони відбуваються?

Умова гри така, що виявити це студенти можуть за допомогою загальних запитань.

Наприклад, викладач дає студенту карточку з ситуацією №1. Після того, як він відтворив ситуацію, інші за допомогою питань дізнаються, що, де і коли відбувається:

Are you in the street? – No, I am not. (Ти на вулиці? – Ні.)

Are you in the classroom? – No, I am not. (Ти в кабінеті? – Ні.)

Are you in a trolley-bass? – No, I am not. (Ти в тролейбусі? – Ні.)

Are you in a shop? – Yes, I am. (Ти в магазині? – Так.)

Are you buying books? – No, I am not. (Ти купуєш книжки? – Ні.)

Are you buying a shirt? – No, I am not. (Ти купуєш сорочку? – Ні.)

Are you buying instruments? – Yes, I am. (Ти купуєш інструменти? – Так.)

Виграє той, хто був найактивнішим і першим відгадав що, де і коли відбувається в ситуації, зображений партнером по грі.

Гра № 5

"Guess it" (Відгадай це)

У грі беруть участь усі студенти групи. Ведучий (викладач) згадує будь-який предмет, що знаходиться в лабораторії чи майстерні (інструкція, робоче місце студента, модель двигуна і т. д.). Відгадуючи предмет, вони задають

тільки загальні запитання, на які ведучий відповідає "Так" або "Ні" (Число запитань обмежене).

Групу можна розділити на дві команди. По черзі задають запитання і дають відповіді, загадують предмет і відгадують його. Виграє та команда, яка відгадає предмет, задавши меншу кількість запитань.

Можливі варіанти запитань:

Is it a thing? (Це річ?)

It is on the wall? (Вона на стіні?)

Can I see it? (Її можна побачити?)

Is it need for practice? (Вона слугує для практики?)

Використання ігрових форм на занятті є результативним. Адже вони формують мовні навички; вчать студентів вживати мовні зразки, що містять певні граматичні труднощі; створюють природну ситуацію для вживання даного мовного зразка, пов'язаного з професійною діяльністю; розвивають творчу активність студентів, мовну реакцію, навички співпраці, терпіння, вміння брати на себе відповідальність, ініціативу та здійснювати самостійний пошук; тренують у вживанні лексики в ситуаціях, наближених до життєвих обставин; активізують розумову діяльність.

Також гра посилює роль викладача на занятті. Він виступає як організатор спілкування зі студентом, створює сприятливий психологічний клімат і контролює рівень знань студентів.

Гра несе в собі моральні основи, що перетворюють вивчення англійської мови в радісний, творчий та колективний процес, а головне – вдосконалюють знання .

Отже, застосовуючи ігрову форму, я із впевненістю можу сказати, що ігри є засобом формування самовдосконалення та відповідального ставлення до професійної діяльності у майбутніх майстрів виробничого навчання.

Література

1. Димент Л. Г. Организация игр на уроке / Л.Г. Димент // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 3. – С.10-16.
2. Єршова О. Педагогічні технології у професійному навчанні / О.Єршова // Професійна освіта. – 2005. – №2. – С.16-17
3. Колесникова О. А. Рольевые игры в обучении иностранным языкам /О.А.Колесникова // Иностранные языки в школе. – 1989. – №4. – С.38-42.
4. Метьолкіна О.М. Особистісно-діяльнісний розвиток студента в курсі навчальної дисципліни «Іноземна мова» / О.М. Метьолкіна // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Між предметні зв'язки: зб. наук. праць Харківського національного університету імені В.Н. Карабіна. – 2010.
5. Перкас С. В. Рольевые игры на уроке английского языка. / С.В.Перкас // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 4. – С.31-36.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 231 с.
7. Семенчук Ю.О. Вивчення термінологічної лексики у курсі ділової англійської мови / Ю.О. Семенчук // Іноземні мови. – 2003. – № 3. – С. 29-32

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ В ПЕРВОМАЙСЬКОМУ ІНДУСТРІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОМУ ТЕХНІКУМІ

Високій динаміці змін виробничого та соціально-економічного середовища країни в ринкових умовах, постійним змінам технічних систем, виробничих технологій, організації та умов виробництва повинна відповідати ефективна система професійно-технічної освіти. Сьогодення потребує вдосконалення підготовки кваліфікованих робітників, що пов'язано з підвищенням вимог ринку праці до рівня здійснення трудових функцій в умовах запровадження наукоємних технологій, комп'ютеризації та технічного переоснащення галузей виробництва.

Ключова роль у підготовці конкурентоспроможних робітників, людського капіталу, фундаменту економіки країни належить педагогічним працівникам професійно-технічних навчальних закладів.

Первомайський індустріально-педагогічний технікум готує майстрів виробничого навчання для системи професійно-технічної освіти. На весь педагогічний колектив покладається особливе завдання – формування готовності майбутнього педагога до роботи на основі глибокого розуміння сучасних педагогічних технологій.

Підготовка майбутніх майстрів виробничого навчання в технікумі охоплює всі сторони педагогічної діяльності: організаційну, методичну, навчальну, виховну.

Особливу роль у цій підготовці відіграють предмети психолого-педагогічного циклу, зокрема “Організація і методика виробничого навчання” та, звичайно, педагогічна практика.

Завдання курсу “Організація і методика виробничого навчання” полягає не тільки в тому, щоб сформувати у студентів знання та вміння щодо організації процесу навчання: проводити уроки, готуватися до занять, а й уміло вирішувати інші завдання: виховання поваги та інтересу до педагогічної діяльності, прагнення до педагогічної творчості та новаторства, формування основи нового педагогічного мислення, що базується на ідеях і принципах гуманізації та демократизації педагогічного процесу. Студенти повинні добре знати основні проблеми, що вирішуються системою профтехосвіти, бути в курсі перспективних напрямків її розвитку в умовах економічної та соціальної перебудови, чітко уявляти роль і місце майстра виробничого навчання в реалізації цих задач.

Дисципліна “Організація і методика виробничого навчання” повинна орієнтувати майбутніх майстрів виробничого навчання на застосування в їх практичній діяльності ефективних форм і методів навчання та творчий підхід у формуванні особистості висококваліфікованих робітників.

По закінченні вивчення курсу “Організація і методика виробничого навчання” студенти виконують курсову роботу. Курсова робота – це

найважливіший етап перевірки готовності студентів до самостійного вирішення навчально-виховних задач, які виникають на практиці. Виконання курсової роботи передбачає досягнення наступних цілей професійного становлення студентів:

- закріплення та розширення теоретичних знань майбутніх фахівців, поглиблення вмінь використовувати ці знання для вирішення конкретних навчально-виховних задач психолого-педагогічного, методичного, технічного та економічного характеру;

- закріплення у студентів навичок самостійного відбору та оцінки ефективності різних методів навчання, узагальнення результатів, обґрунтування висновків та рекомендацій, які можуть бути застосовані у подальшій практичній діяльності майбутніх майстрів виробничого навчання.

Курсова робота присвячена методичній та плануючій діяльності майстра виробничого навчання. Вона передбачає ретельну працю з нормативною документацією майстра виробничого навчання. Кінцевий її продукт (результат) – це створення навчально-методичного забезпечення вивчення певної теми програми виробничого навчання. Студенти повинні відстежити всі етапи планування навчально-виробничого процесу, скласти всі необхідні плануючі документи майстра виробничого навчання, починаючи з поурочно-тематичного плану і закінчуючи планом уроку виробничого навчання; підготувати необхідні документи для проведення обліку виробничого навчання, запропонувати засоби контролю знань з даної теми та засоби письмового інструктування учнів.

Ефективність формування професійно-педагогічних навичок майбутніх майстрів виробничого навчання в Первомайському індустріально-педагогічному технікумі здійснюється за умови використання сучасних інноваційних технологій навчання. Зокрема, вже більше 10 років у технікумі практикується своєрідна методика закріплення студентів 5-го, випускного курсу за учнями I ступеню навчання.

У чому полягає ця методика?

На початку навчального року (у вересні) наказом директора по технікуму студенти 5-го випускного курсу розподіляються між навчальними групами I ступеню навчання в якості дублерів-кураторів цих груп, а також індивідуально закріплюються за кожним п'ятикурсником учні 1, 2 та 3-го курсів, з метою проведення індивідуальних занять з виробничого навчання.

Працюючи дублерами-кураторами, майбутні педагоги безпосередньо в навчальних групах вчать організовувати педагогічний процес та керувати ним. Вони мають можливість безпосередньо здійснювати виховну роботу в групах: від вивчення особистості студентів, особливостей колективу до здійснення індивідуальної виховної роботи, допомоги в організації і проведенні колективних творчих справ, виховних годин, планування роботи.

Дублери беруть участь у кожній виховній годині, яка проводиться в групі.

З метою вивчення групи, її активу, самоврядування та стадії розвитку колективу дублери користуються різними педагогічними дослідженнями (опитувальниками, анкетами, тестами, різними методиками, зокрема методикою соціометрії). Значну допомогу в цій кропіткій роботі їм надають керівник педагогічної практики, методист з виховної роботи, викладачі педагогіки та методики виховної роботи, та більш за все – куратори-наставники. За результатами досліджень студенти складають психолого-педагогічні характеристики учнів навчальних груп. Крім того, дублери беруть активну участь у підготовці, організації та проведенні загальнотехнікумівських колективних творчих справ. Планування і проведення колективних творчих справ (КТС) залежно від напрямів виховної роботи, актуальності, запитів й інтересів студентів, передбачає, що ініціаторами і безпосередніми організаторами КТС виступає Рада студентського самоврядування та студенти-випускники – майбутні майстри виробничого навчання.

У технікумі вже стали традиційними такі колективні творчі справи як “Тиждень здоров’я, грації та краси”, “Українська осінь”, “День студента”, “День святого Валентина”, “Лицарський турнір” та інші.

Організуючи навчальні групи до участі в КТС, дублери особистим прикладом, творчим підходом, зацікавленістю життям майже однолітків, мають можливість формувати активну життєву позицію, залучати студентів I ступеню навчання до участі в громадському житті технікуму. Відсутність бар’єрів у спілкуванні дозволяє підліткам, особливо першокурсникам, долати складні ситуації адаптації, спілкування, навчання. Емоційно-психологічна підтримка дублерів допомагає їм розкрити свої можливості, виробити впевненість у собі, відкрити те позитивне, що є в особистості, утримати від неблаговидних вчинків. А для майбутніх майстрів виробничого навчання – це можливість придбати досвід безпосереднього педагогічного спілкування та взаємодії, що дозволяє долати труднощі, вчитися вирішувати реальні педагогічні ситуації, які “підкидає” саме життя. І дуже важливо, що поруч знаходиться куратор – досвідчений наставник, який завжди прийде на допомогу, поділиться досвідом, укріпить віру в себе як майбутнього педагога.

Хотілося б відмітити, що саме в адаптаційний період (вересень-жовтень) в технікумі проводиться ряд виховних заходів, у яких активну участь беруть дублери. Це перша дискотека “Давайте познайомимось”, організаторами якої виступають дублери на чолі з кураторами та виховним відділом. І так протягом усього навчального року дублери чергують, організовують та проводять усі вечори-дозвілля студентів. Однією з перших колективних творчих справ, яка згуртовує колектив групи, є “Тиждень здоров’я, грації і краси”. Цей виховний захід є певним змаганням між дублерами-кураторами, бо вони вкладають усі свої знання, уміння, здібності, усю свою душу в підготовку вихованців навчальних груп. Участь дублерів у підготовці групи

до виховного заходу вносить свіжий струмок нових ідей, нестандартних підходів, молодого задору. Тиждень проходить у декілька етапів: перший – це спортивні змагання між групами, потім конкурс аеробіки, фотовиставки “Літні пригоди”, “Сонце, повітря та вода – наші кращі друзі”. В останній день дублери організовують свої групи до участі в естафетах, приготуванні куліша та його презентації, гала-концерті.

Але виховна робота – це тільки одна із складових педагогічної діяльності майстра виробничого навчання. Існує і навчальна робота. Тому ми залучаємо дублерів – вже майстрів виробничого навчання до індивідуальної роботи з учнями молодших курсів. Мета цієї роботи – надати допомогу учням 1-го ступеню навчання в опануванні професійними вміннями та навичками виконання основних технологічних операцій. Після занять дублери залишаються з одним-двома вихованцями для відпрацювання професійних навичок. Так, наприклад, перші індивідуальні заняття дублерів відділення “Технологія харчування” присвячені формуванню первинних навичок простого та складного нарізання овочів, а відділення “Товарознавство та комерційна діяльність” – пакування та зважування товарів. Далі заняття проводяться за навчальною програмою.

Така практика дублерства корисна, перш за все, першокурсникам, тому що процес виробничого навчання в технікумі, у цілому, відбувається в реальних умовах виробництва (у навчальних майстернях: магазин “Лакомка”, кафе “Ольвія”, буфет “Рубежанка”, кондитерський та пекарський цехи), де від учнів вимагається швидкість, точність і правильність виконання прийомів та операцій. А це можливо досягти лише за умови систематичних вправ та індивідуальної роботи з дублерами.

Проведення індивідуальних занять впливає на розвиток педагогічних здібностей дублерів-майстрів. Вони вчаться будувати свої пояснення, застосовувати методику показу трудових дій, користуватися прийомами впливу на учнів та підтримки їх уваги, тобто це перший маленький педагогічний досвід.

До таких індивідуальних занять дублери готуються заздалегідь. Ще на початку вивчення предмету “Організація і методика виробничого навчання” зі студентами проводиться практична робота за темою “Відпрацювання методичних прийомів показу трудових дій”. Під час її проведення демонструється фрагмент вступного інструктажу – особистий показ майстром виконання трудової операції (у технологів – це нарізання бульбоплодів соломкою, у товарознавців – пакування товарів). Потім разом з викладачем цей показ аналізується, а студентам пропонується захистити цю роботу практично, тобто продемонструвати фрагмент особистого показу даних операцій перед групою. Таким чином, перевіряється здатність студентів до виконання навчальної діяльності в групі. Готуючись до захисту, студенти відпрацьовують і професійні навички.

Позитивний результат захисту практичної роботи – це своєрідний допуск до проведення дублерських індивідуальних занять з учнями молодших курсів.

Результати своєї педагогічної діяльності в якості дублерів куратора та майстра виробничого навчання студенти фіксують у щоденниках, які потім, за підписом наставників, надають під час захисту звітів з першої педагогічної практики.

Підсумком теоретичної і професійної підготовки майстрів виробничого навчання є організація та проведення педагогічної практики. Згідно з навчальним планом передбачається два види педагогічної практики: ознайомлювально-навчальна і комплексна (стажування), які максимально використовуються для самореалізації майбутніх педагогів – майстрів виробничого навчання.

Перша педагогічна практика, ознайомлювально-навчальна, проходить протягом двох тижнів по закінченні курсу психолого-педагогічних дисциплін. Формою її проведення є перший пробний урок і виховна година.

На останніх практичних роботах з предметів “Організація і методика виробничого навчання” та “Організації виховної роботи” студенти складають методичні розробки уроків виробничого навчання та виховних годин за певною темою, а під час практики кожен з них самостійно проводить вступний інструктаж уроку виробничого навчання та виховну годину. На практичній роботі з дисципліни “Технічні засоби навчання” з теми “Виготовлення простих технічних засобів контролю: тестів та перфокарт” студенти мають змогу розробити тестові завдання різних типів, які й використовують під час відкритих занять. Заняття та виховні години проводяться в своїй групі, що зменшує психологічну напругу, виключає страх перед аудиторією, створює атмосферу спокою та доброзичливості.

Практиканти готують необхідне матеріально-технічне забезпечення, намагаються зробити свій перший урок найбільш яскравим, використовуючи нетрадиційні методи навчання, можливості інформаційних та комп’ютерних технологій.

Кожен проведений вступний інструктаж, кожна виховна година детально аналізуються. Їх аналіз фіксується в щоденниках практикантів. Це сприяє придбанню корисного педагогічного досвіду, виявленню типових помилок, дає можливість оцінити творчі знахідки своїх одногрупників та використати їх під час комплексної практики.

Таким чином, перед комплексною педагогічною практикою, яка проходить у різних професійно-технічних навчальних закладах України, студенти практиканти мають уже певний педагогічний досвід проведення уроків, індивідуальних занять, виховної роботи в групі.

Проведення першого пробного уроку уже під час ознайомлювальної педагогічної практики дозволяє виявити ступінь відповідності професійних якостей та людських рис, необхідних педагогу.

Перший урок – це перший етап проекту, над яким працюють випускники. Цей урок вони візьмуть з собою в навчальні заклади, де доопрацюють його, враховуючи всі зауваження, та проведуть відкриті заняття в навчальній групі в реальних умовах навчального процесу.

Таким чином, комплексна самостійна педагогічна практика дозволяє студентам опинитися в реальних умовах майбутньої професійної діяльності. Цей своєрідний тренінг допомагає їм усвідомити рівень своєї професійної підготовленості, виявити прогалини в знаннях і уміннях, які необхідно поповнити, полегшити подальшу професійну адаптацію. Крім того, потрапляючи до різних навчальних закладів, вони вчаться встановлювати контакти з адміністрацією, з інженерно-педагогічним колективом, з батьками учнів, з представниками трудових колективів, де учні проходять практику, самостійно вирішувати проблеми. Під час комплексної педагогічної практики та по її закінченню студенти повинні підготувати наочні посібники, технологічну документацію, скласти методичну розробку теми програми та презентацію відкритого уроку. Цей матеріал складає пакет документації до проведення комплексного державного іспиту з психолого-педагогічних дисциплін.

Завершальним етапом підготовки майстрів виробничого навчання стає комплексний державний іспит зі спеціальності “Професійна освіта”, який включає крім теоретичних питань, представлених у вигляді тестів, і практичні. Практична частина передбачає презентацію і захист проекту уроку виробничого навчання. Використання таких форм іспиту дозволяє значно поліпшити якість підготовки випускників нашого навчального закладу, майбутніх майстрів виробничого навчання.

До пакету документації студенти додають протокол обговорення проведення відкритого уроку студентом під час комплексної педагогічної практики відгук-характеристику на практиканта та психолого-педагогічну характеристику групи, в якій цей урок відбувся.

Таким чином, уся система професійно-педагогічної підготовки студентів технікуму підпорядкована формуванню у випускників високої мотивації на досягнення успіху, бажання ризикувати, вміння і навички розв’язувати нестандартні завдання, творчий підхід, здатність брати на себе відповідальність, вміння будувати міжособистісні відносини, толерантність, вміння долати стресові перешкоди.

Література:

1. Десятов Т. Шляхи модернізації професійно-технічної освіти України та пошуки альтернативних підходів підготовки робітничих кадрів у сучасних економічних умовах // Освіта України. – 2004. – № 9. – с. 5-6.
2. Кругликов Г.И. Методика профессионального обучения с практикумом: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Григорий Исаакович Кругликов. – М.: Издательский центр “Академия”, 2005. – 288 с.
3. Кружоус В. Возможности методов проектов // Завуч. – 2003. – № 29. – с. 8.

4. Степура А. Метод проектів – сучасна ефективна технологія навчання // Професійно-технічна освіта. – 2002. – № 3. – с. 43-44.
5. Томашенко В. Основні напрями освіти України // Професійно-технічна освіта. Спецвипуск. – 2003с. 7-8.

Гомеля Н.С.

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНОГО ПІДХОДУ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

З метою формування педагогічної креативності майбутніх педагогів професійного навчання, різнобічно та гармонійно розвинених творчих особистостей, здатних до саморозвитку і самовдосконалення нами запропоновано використовувати особистісно-орієнтований підхід. Оскільки сформована педагогічна креативність майбутніх педагогів професійного навчання покликана в подальшому реалізувати особистісно-орієнтоване виховання майбутніх учнів, що зумовлено неповторним характером кожної особистості, професійні знання та досвід майбутніх педагогів професійного навчання з приводу гуманістичного, особистісно-орієнтованого підходу не можна переоцінити.

В „Українському педагогічному словнику” особистісний підхід визначено як послідовне ставлення педагога до вихованця як до особистості, як до самосвідомого, відповідального суб’єкта власного розвитку і як до суб’єкта виховної взаємодії. Це базова ціннісна орієнтація педагога, яка визначає його позицію у взаємодії з кожним учнем і колективом.

Аналіз останніх наукових досліджень з приводу особистісного підходу свідчить, що в даному аспекті існує кілька напрямків: розкриття „парадигмальної формули” сучасного гуманістичного підходу (І. Зязюн, С. Подмазін, А. Маслоу); визначення засобів особистісно-орієнтованого навчання і виховання учнів та студентів (І. Бех, О. Бондаревська, В. Євдокімова, О. Падалка та інші); формування творчої особистості майбутнього вчителя (В. Андрєєва, Д. Богоявленська, Н. Гузій, В. Кан-Калік, Н. Кічук, В. Моляко).

Формування педагогічної креативності майбутніх педагогів професійного навчання в умовах особистісного підходу базується на індивідуально-творчому розвитку особистості, що передбачає не запам’ятовування та репродукування інформації, а її творче перетворення, знаходження в ній особистісного сенсу, формування до неї особистісного ставлення, оцінку її важливості, розуміння виховної потужності педагогічних ідей, теорій, методичних рекомендацій. Таким чином, у подальшій особистісно-орієнтованій навчальній діяльності педагог трансформує власні особистісні надбання та намагається відкрити пріоритети особистісного ставлення до кожного учня.

Виходячи з вище сказаного, не важко зрозуміти, яке важливе завдання стоїть перед професійно-педагогічною освітою, що поєднує в собі культурно-освітню, загальнонаукову, інженерну та психолого-педагогічну підготовку педагогічних кадрів. Визначаючи її зміст, доцільно врахувати висновок академіка І.А. Зязюна про те, що "Педагогічна діяльність - це професійна активність педагога, яка з допомогою різних дій вирішує завдання учіння і розвитку його суб'єктів."

Випускник сучасних навчальних закладів, аби бути успішним у житті, повинен уміти самостійно здобувати знання, критично та творчо мислити, використовувати сучасні технології; працювати з великими обсягами інформації (знаходити, аналізувати та узагальнювати її, зіставляти з аналогічним або альтернативними варіантами, робити аргументовані висновки, виявляти і розв'язувати нові проблеми); бути комунікабельним, уміти працювати в колективі.

Дидактичними принципами особистісно-зорієнтованого навчання є: принцип діяльності, самоорганізації складних систем (С. Подмазін, Г. Селевко), діалогічної взаємодії (С. Подмазін, О. Савченко), особистісного цілевизначення, індивідуальної освітньої траєкторії, навчальної рефлексії (А. Хуторський), гуманізму, співробітництва (присутній у розробках усіх авторів).

Реалізація принципів особистісно-зорієнтованого навчання під час навчального процесу забезпечується через можливість:

- реалізації кожним студентом права на особистісний зміст і цілі вивчення матеріалу, трактування окремих положень, образів (якщо йдеться про літературу);
- вибору форм і методів опрацювання навчального матеріалу, способів контролю, рефлексії, самооцінки ("в ідеалі" й індивідуального темпу навчання);
- "проходження" теми на "оглядовому", "вибірковому" чи "поглибленому" рівнях;
- вибору форми кінцевого продукту;
- вибору навчальних дисциплін чи окремих занять;
- навчання за індивідуальними семестровими чи навіть річними програмами й планами.

Сутність методики.

Єдності в поглядах науковців щодо особистісно-зорієнтованого навчання немає. Нині паралельно існують кілька теорій: особистісно-орієнтоване розвивальне навчання (С. Якиманська), близьке до нього саморозвивальне навчання (Г. Селевко), інтегративне особистісно-розвивальне навчання (Л. Гриценко), комбінована система організації навчально-виховного процесу М. Гузика, семестрово-блочно-залікова система С. Подмазіна. Відмінність полягає як у підходах до організації навчального процесу, так і в акцентах на

тих чи інших цілях діяльності учня (розвиток його пізнавальної сфери чи особистісних структур, саморозвиток та самоактуалізація особистості тощо).

Спільним же є розуміння, що завданням особистісно-зорієнтованого навчання є створення умов для реалізації студентом своїх індивідуальних можливостей, нахилів, здібностей.

“Особистісно-зорієнтоване навчання надає кожному студентові, опираючись на його здібності, нахили, інтереси, особистісні цінності і суб’єктний досвід, можливість реалізувати себе в пізнавальній та інших видах діяльності... (С. Подмазін).

“Особистісно-зорієнтована освіта не займається формуванням особистості із заданими властивостями, а створює умови [підкреслення в обох посиланнях мос. – А.Ф.] для повноцінного виявлення і, відповідно, розвитку особистісних функцій суб’єктів освітнього процесу” (В. Серигов).

Інтегративними показниками розвитку особистості, які дають змогу відслідкувати зміни в її формуванні й засвідчити ефективність упровадження особистісно-зорієнтованого навчання, на наш погляд, є: рівень внутрішньої мотивації у навчанні; володіння діяльнісними уміннями (цілевизначення, планування діяльності, її організація, рефлексія та оцінювання) і позитивна Я-концепція.

Ключові ознаки особистісно-зорієнтованого навчання.

Опертя вчителя на суб’єктний досвід учня. Дефініція "суб’єктний", на відміну від “суб’єктивний”, який передбачає існування об’єктивного, тобто правильного досвіду, не несе в собі негативної оцінки. Поняття вживається на означення обумовленого процесом соціалізації емоційно-ціннісного ставлення особистості до певного факту, явища.

Суб’єкт-суб’єктні стосунки учасників навчального процесу. Студент реально стає суб’єктом навчальної діяльності, він має змогу впливати на її хід на всіх етапах: цілевизначення, планування, організації, рефлексії, оцінювання.

Діяльнісна основа. Студенти вчаться самостійно здобувати і застосовувати знання.

Організація особистісно-зорієнтованого навчання передбачає:

1. Оволодіння вчителями теорією та методикою ОЗОН.
2. Забезпечення психологічного супроводу (підготовка анкет, проведення опитування студентів і вчителів).
3. Розробку методичних матеріалів (стандарти, програми, підручники, посібники, роздатковий матеріал, технологічні карти тощо).

Під час навчального процесу:

- оволодіння студентами уміннями й навичками цілевизначення, планування, організації діяльності, її рефлексії, оцінки, корекції; забезпечення реальної участі студентів на всіх етапах діяльності; врахування їхнього суб’єктного досвіду; побудова навчального процесу на партнерських засадах;

- широке застосування активних та інтерактивних технологій;
- створення ситуації успіху.

Внесення змін до:

- змісту освіти, у структурі якого мають знайти відображення не тільки інформаційний, діяльнісний, а й рефлексивний компоненти, і який повинен передбачати зміну ролей учасників навчального процесу;

- підручників за рахунок кардинального зменшення у їхній структурі кількості інформаційних текстів; збільшення запитань і завдань дослідницького й творчого характеру; добір матеріалів, які б не тільки давали змогу, а й спонукали студента до діалогу (з автором, критиками, самим письменником тощо); забезпечення рефлексивної діяльності учня над прочитаним;

- календарних та поурочних планів, де мають відобразитися діагностично й процесуально поставлені цілі занять, процес оволодіння учнями навичками діяльності, різнорівневі завдання, запитання тощо;

- організації навчального процесу (перевага активних та інтерактивних методів, групової, парної та індивідуальної форм навчання, зміна системи оцінювання навчальних досягнень учнів тощо);

- ведення зошитів (обов'язковими є записи цілей вивчення теми, окремого уроку, рефлексії тощо);

- системи контролю за діяльністю вчителя (оцінка уроків з точки зору відповідності їх принципам особистісно-зорієнтованого навчання, зусиль учителя на заохочення студентів до вияву суб'єктного досвіду тощо).

І хоча педагога професійного навчання готують передусім як спеціаліста у певній виробничій галузі він окрім якостей особистості, необхідних для здійснення цієї професійної діяльності, повинен мати розвинені педагогічні якості, а також володіти сукупністю психологічних індивідуальних якостей, які забезпечують успішність його майбутньої професійної діяльності.

Особистісну спрямованість мистецької освіти, що збільшує шанси досягнення гармонії у відносинах між індивідом і соціальною сферою життя, можна проілюструвати трьома аспектами навчально-виховного процесу: пізнанням предметного світу, культурою спілкування і потребою в самоосвіті. В умовах навчально-виховного процесу професійно-педагогічних вищих навчальних закладів досягти даної мети можливо:

- ✓ забезпеченням виявлення змісту суб'єктного досвіду студента, включаючи його попереднє навчання;

- ✓ активним стимулюванням студентів до самоцінної освітньої діяльності, зміст і форми якої повинні забезпечувати студенту можливість самоосвіти, саморозвитку в ході оволодіння знаннями;

- ✓ виявленням та оцінкою способів навчальної роботи, якими користується студент самостійно, продуктивно;

- ✓ забезпеченням контролю та оцінки не тільки результату, але, головним чином процесу учіння.

Для експериментальної перевірки педагогічних умов впровадження особистісно-орієнтованих мистецьких технологій було запропоновано програму “Intel® Навчання для майбутнього”, яка, на нашу думку, відповідає всім ознакам даної технологізації, що успішно поєднає проектні та інформаційно-комунікаційні технології [5]. Розглянемо завдання, які стоять перед кожною з технологій:

Завдання проектних технологій	Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють
• формування та розвиток пізнавальної активності учнів; • розвиток умінь самостійно набувати нові знання та поєднувати їх в єдину систему; • розвиток пізнавальних процесів учнів; • моделювання ігрових та пізнавальних ситуацій, які дозволять досягти найкращого результату; • оптимізація навчально-виховного процесу	• організувати науково-дослідницьку діяльність учасників, використовуючи при цьому розмаїття засобів і форм самостійної пізнавальної і творчої роботи; • організувати оперативну консультаційну допомогу широкому колу методичних центрів; • формувати в студентів комунікаційні навички, культуру спілкування, що передбачає з боку партнерів уміння стисло і чітко формулювати власні думки, вести дискусію, аргументовано доводити свою точку зору, вміти слухати і поважати думку партнера; • формувати навички дійсно дослідницької діяльності, вміти моделювати роботу наукової лабораторії, творчої майстерні

Метод проектів завжди зорієнтований на самостійну діяльність учнів, яка реалізується як в індивідуальній, так і в парній, груповій діяльності, що завжди передбачає розв'язання проблеми: з одного боку – використання сукупності різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – необхідність інтегрування знань, умінь використовувати знання з різних галузей науки, техніки тощо. Результати виконання проектів мають бути, що називається, «відчутними», тобто, якщо це теоретична проблема, то конкретне її розв'язання (якщо практична – конкретний результат) готове до використання (на уроці, у реальному житті). Метод проектів передбачає сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю.

Результати проектів є матеріальними, тобто відповідно оформленими – відеофільм, альбом, бортжурнал, комп'ютерна газета, альманах тощо.

Проектна робота дуже перспективна, оскільки в ній кожен з учасників не втрачає свого статусу активної діючої особистості, намагається зайняти в групі позицію, що відповідає його можливостям: знанням, умінням, здібностям, мисленню тощо. Це позначається на загальному формуванні

індивідуального стилю дитини. Працюючи над проектом, учні спілкуються, співпрацюють і допомагають один одному в процесі навчання, розвивають соціальні, розумові та комунікативні навички. Цей вид діяльності сприяє здійсненню індивідуального підходу в класах з різним рівнем підготовки під час вивчення та засвоєння нового матеріалу.

Метою методу проектів є створення умов, за яких студенти самостійно й охоче отримують знання з різних джерел, вчать користуватися ними (знаннями) для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань; удосконалюють комунікативні вміння, працюючи в різних групах; розвивають дослідницькі вміння та аналітичне мислення. Виконання проекту передбачає зв'язок з реальним життям, незвичайність форми і самостійність виготовлення, створення матеріалів, що по суті є різними формами документування: анотація, рецензія, анкета, таблиця, опис, фото-, аудіо- або відеозвіт, колаж, комікс, сценарій, щоденник, журнал, довідник, резюме, каталог, брошура, альбом, словник, стаття, стінгазета, виставка. Матеріал може подаватися в різних формах: дискусія, огляд, виставка, демонстрування, обговорення, рольова гра, диспут, повідомлення, доповідь, конференція, репортаж, драматизація.

Під час використання проектного методу всі учасники навчально-виховного процесу розв'язують цілу низку різнорівневих дидактичних, виховних і розвивальних завдань. Це сприяє розвитку пізнавальних навичок учнів, формуванню вміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі тощо.

Таким чином, основними вимогами до використання методу проектів є: наявність значущої у дослідницькому, творчому плані проблеми (завдання), розв'язання якої потребує інтегрованих знань, дослідницького пошуку; практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів; самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів; структурування змістової частини проекту (із зазначенням поетапних результатів); використання дослідницьких методів: визначення проблеми досліджуваних завдань, що впливають з неї, висунення гіпотези їх розв'язання, обговорення методів дослідження; обговорення способів оформлення кінцевих результатів (презентації, захисту, творчих звітів); збір, систематизація та аналіз отриманих даних; підбиття підсумків, оформлення результатів, їх презентація; висновки, висунення нових проблем дослідження.

Система освіти повинна забезпечити підготовку людини до повноцінного життя в інформаційному суспільстві, що дасть їй змогу швидше адаптуватися до впровадження інформаційно-комунікаційних технологій і застосування їх на практиці. Інформатизація науки, освіти і культури – один з основних напрямів інформатизації суспільства й головна умова, що визначає розвиток цих галузей. Мета інформатизації системи освіти полягає в глобальній раціоналізації інтелектуальної діяльності людства за рахунок використання новітніх ІТ, підвищення ефективності його продуктивної

діяльності й якості підготовки людини до повноцінного життя в інформаційному суспільстві.

Тому студент – майбутній педагог, займаючись мистецькою творчістю з використанням новітніх ІТ (інформаційних технологій), а ще й маючи усвідомлену установку на те, що бажаний «особистісний підхід», під час мистецької індивідуальної творчості закладає підґрунтя до використання в подальших ситуаціях і в роботі такого досвіду.

Ефективному розв'язанню даної проблеми сприятиме, на нашу думку, впровадження до змісту психолого-педагогічних дисциплін, які викладаються у професійно-педагогічних навчальних закладах, мистецького компонента, що реалізується в органічному поєднанні використання проектної та ІК технологій. Програма Intel «Навчання для майбутнього» пропонує світовий досвід успішного навчання навичок ефективного використання ІКТ в освіті.

Активно-творчий простір у цій галузі майже безмежний. Його обмежують лише рамки професійних вимог до діяльності педагога, тобто програмні структури та професійний змістовний компонент. У першу чергу, все це виявлене в умінні викладача навчити студентів тому, що він уміє сам

Діяльність майбутнього педагога професійного навчання над освітніми проектами з використанням ІКТ розгортається в трьох основних типових ситуаціях:

- ситуація особистого творчого задуму;
- ситуація роботи над проектом;
- ситуація роботи над презентаційними навичками.

Кожна з цих ситуацій передбачає певну специфіку організації діяльності, і, за нашими спостереженнями, дає можливість студентам «пережити» процес створення власної візуально-інформаційної продукції (веб-сайту, буклету, мультимедійної презентації) у освітньо-естетичному просторі.

Завдяки можливості трансляції звуку, тексту та відеоряду, тиражуванню результатів наукових досліджень, технічних розробок та естетичних відкриттів долучення до Інтернет-ресурсів, необхідне та вчасне консультування з викладачем, роботи в підгрупі, де більшість студентів отримують доступ не лише до інформації, але й до духовних цінностей.

Рівень проектів індивідуального дизайну в роботі з програмами Mikrosoft Publisher, Mikrosoft Internet Explorer, Mikrosoft office PowerPoint визначається творчою унікальністю, яка, у свою чергу, повинна відповідати стандартам "доступності сприйняття", змістовного наповнення, естетичної привабливості. Отже, концептуальне й образне новаторство – обов'язковий елемент змісту й розуміння цього виду творчості, тобто в цій ситуації найбільш очевидний принцип виникнення творчої унікальності на основі аналогів популярного мистецтва.

Зокрема, для того, щоб підвищити пізнавальну активність студентів у ході роботи над проектом, головне – дозволити студентам самотійність у

розв'язанні різноманітних педагогічних, технічних та естетичних ситуацій, поважне ставлення до власного бачення.

Отже, розгляд проблеми впровадження особистісно-орієнтованих мистецьких технологій в професійно-педагогічних навчальних закладах зумовлено вимогами часу та суспільними перетвореннями. Педагогічна практика звертається до мистецтва як засобу виховання та навчання студентів, головна мета якого – зробити людину шляхетною, гідною, такою, що вірить у свої сили. Глибоке усвідомлення світу художніх цінностей у співвідношенні з особистим життєвим досвідом дає можливість розвивати моральні якості й творчі здібності, створювати себе як емоційну і розумово-вольову особистість.

Т.М.Мар'єнко

НАСТУПНІСТЬ У ДОБОРІ ТА ВИКОРИСТАННІ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

На зламі тисячоліть закономірним є питання: яку роль відіграє професійна школа у суспільному прогресі? Як виховати людину-стратега і проектувальника свого життя, суб'єкта життєтворчості? Мова йде про створення нової школи України ХХІ століття, яка б плекала творчу особистість, створила умови для повноцінного фізичного, інтелектуального, духовного розвитку учня, для піднесення культури і духовності з орієнтацією на всю різноманітність вітчизняних і світових зразків. Це спонукає до подолання усталених стереотипів, застарілих цінностей і підходів, пошуку нових ідей – створення школи самореалізації особистості, школи життєтворчості, полікультурного виховання, в якій утверджується проєктивна, особистісно-зорієнтована педагогіка. Вона спрямована на випереджаюче, цілісне, фундаментальне розв'язання основних суперечностей, що виникатимуть у становленні школи життєтворчості, в якій учень є головним пріоритетом і цінністю, суб'єктом культури і життя. У ній забезпечуватиметься переведення існуючих педагогічних систем у якісно новий стан щодо змісту виховання і навчання, організації і управління. Важливо, на наш погляд, відновити і розвинути у нових умовах принцип суб'єктно-особистісної орієнтації педагогіки, наповнюючи її зміст ідеями життя як найвищої цінності.

Нові школи України перетворились на справжні науково-дослідницькі центри апробації нового змісту навчання, педагогічних технологій глибокого осмислення інноваційних процесів, стимулювання ініціативи учня, розвитку його можливостей, створення умов для саморозвитку особистості.

У багатьох школах України діють свої універсалії – об'єктивно існуючі загальні положення:

- духовний імператив людини як суб'єкта культури, пізнання самого себе як найкращий шлях до інших форм пізнання;

- гуманістичний і демократичний імператив передбачає розвиток здібностей, творчої потенції, реалізації ціннісних сил;
- комунікативний імператив, що спрямований на розуміння себе, іншого, культури, природи, себе у світі;
- особистісно-діяльнісний підхід, що вимагає реалізації себе як мікрокосмосу.

Власне, ці імперативи визначають парадигму особистісно-зорієнтованого навчання, що базується на вічних цінностях, невичерпності й привабливості пізнання.

Педагогічне управління розвитком школи здійснюється на трьох рівнях – стратегічному, технологічному, особистісному.

На стратегічному рівні визначається концептуальні засади нової школи, її базові та професійні цінності. Динамічна сукупність стратегічних ідей становить своєрідну освітню ідеологію. Перспективними ідеями, принципами розвитку є: підхід до дитини як суб'єкта навчально-виховного процесу, пріоритет творчої діяльності перед репродуктивною, принцип добровільності, право обирати різні види творчої роботи, принцип більшої цінності запитань ніж відповідей. Стратегія управління новою школою базується на технологіях особистісно-зорієнтованого навчання і виховання.

Становлення особистості передбачає її проектування, але не на основі загального для всіх людей шаблону, а відповідно до індивідуального для кожної молодої людини проекту, який враховує її фізіологічні і психологічні особливості.

У рамках проекту “Підприємництво в освіті і навчанні” у Київському професійно-педагогічному коледжі імені Антона Макаренка в навчальні плани по підготовці кваліфікованих робітників за професіями “Закрійник”, “Оператор ЕОМ”, “Агент по туризму” було введено новий предмет “Основи підприємницького успіху”. Його зміст спрямований на розвиток таких особистісних якостей, як комунікативність, ризикованість, відповідальність, впевненість у собі, а також на форсування активної життєвої позиції, ділової активності при започаткуванні власної справи, адаптацію до сучасних ринкових відносин у суспільстві.

З метою створення партнерських стосунків між студентством і педагогічним колективом учням цих груп було надано можливість на початку навчального року і по закінченню вивчення дисципліни, висловити свою думку через анкетування щодо форм і методів проведення занять, ролі викладача та самих учнів у навчальному процесі.

На початку дослідження було проведено анкетування за розробленими анкетами для викладачів та студентів. Мета анкетування полягала у з'ясуванні ставлення викладачів до впровадження активних методів навчання і студентів щодо ефективності навчально-виховного процесу. Після проведення анкетування, у якому брали участь понад 40 викладачів та 124 студенти, було з'ясовано, що позиції викладачів і студентів щодо

використання активних методів навчання співпадають саме в їх необхідності.

Розглянемо детальніше позицію викладачів. Готовність використовувати на своїх заняттях інноваційні технології, а саме активні методи навчання, виявило 94% викладачів. Основними перевагами даних методик, на їх думку, є можливість залучення одночасно до роботи всієї групи студентів, поліпшення сприйняття матеріалу, розвитку комунікативних здібностей, підвищення мотивації діяльності студентів, сприяння активізації інтелектуального потенціалу особистості, зменшення втомленості студентів під час процесу сприйняття і т.д. Але поряд з цим у викладачів виникають труднощі методичного, матеріального характеру та часові. Це зрозуміло, тому що на даний час має місце брак “інформаційного поля” саме з розробки методики використання даної технології при вивченні спеціальних дисциплін, обмаль публікацій у періодичній літературі з даного питання.

Щодо позиції студентів, то на питання, який вид діяльності на заняттях Вам імпонує: 33% вказали на виконання вправ; 28% – на роботу в малих групах; 18% – на дискусії, обговорення; 9% – віддають перевагу слуханню лекцій; за розв’язок проблемних ситуацій, та аналіз лише по 6%; свій варіант відповіді не дав ніхто.

Діяльність студентів в умовах ігрових методик навчання подібна до структури їх майбутньої професійної діяльності, де також має місце робота на кінцевий результат, розподіл та кооперація праці. Це, у свою чергу, створює обстановку умовної практики, зближує навчальну і майбутню професійну діяльність випускників вищих навчальних закладів.

Підтвердився висновок про ефективність застосування активних методів у навчанні. Визначення показників дає змогу прогнозувати, тобто виявити студентів з не повністю реалізованими здібностями, з високим і низьким потенціалом.

Даний педагогічний моніторинг дає можливість стверджувати, що вибрані напрями вдосконалення змісту навчання через впровадження дисципліни “Основи підприємницького успіху” є виправданими і, безперечно, можуть бути рекомендованими для ознайомлення (вивчення) на всіх рівнях підготовки фахівців.

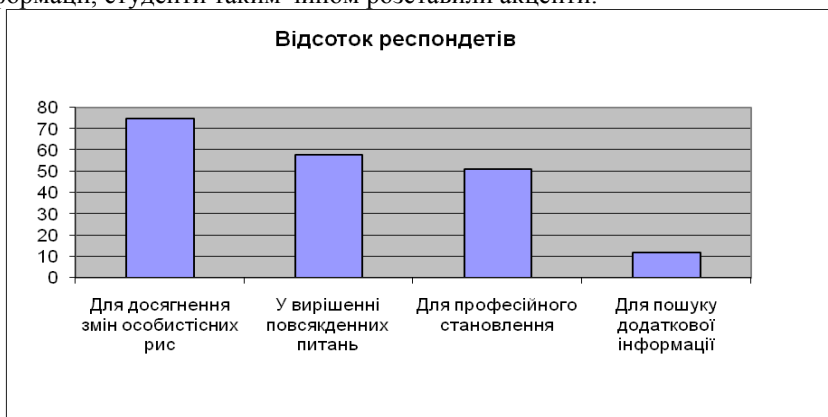
Серед тем, що найбільше сподобались, учні називали: “Види комунікації”, “Як подолати стрес?”, “Позитивне ставлення до оточуючого світу”, “Закомплексованість у спілкуванні”, “Бізнес-планування”. Недаремно були відзначені саме ці теми, бо саме вони вплинули на зміни в ставленні до себе та оточуючих. В анкетах зазначено, що багато учнів стали більш оптимістично дивитися на речі, впевненіше братися за вирішення виникаючих проблем, у першу чергу, через спілкування.

80% учнів помітили зміни в собі, розвиваючи такі якості, як стриманість, відповідальність, розсудливість, підвищився рівень самооцінки.

Покращення особистісних якостей кожного, безперечно, вплинуло і на стосунки в навчальній групі. Це відмітило 92% і серед факторів, які цьому сприяли, відмічено усвідомлення особистої відповідальності перед іншими, пошук можливості компромісного вирішення проблемних ситуацій, набуття навичок переконувати інших. Всі респонденти відмітили покращення рівня комунікативності на 2-3 пункти.

Прогрес у розвитку особистісних якостей спонукав більшість студентів змінювати своє ставлення до предмету, підійшовши до цього більш професійно (55%), проявляючи більшу цікавість до нього (51%), більшу відповідальність при виконанні вправ та завдань (26%) відчуючи корисність порад щодо вирішення життєвих проблем (18%), а в майбутньому – і в професійному становленні.

Відповідаючи на запитання щодо сфер використання отриманої інформації, студенти таким чином розставили акценти.



Таким чином, абсолютно очевидним є зацікавленість майбутніх фахівців у отриманій інформації. Показовим є бажання молоді ставати кращими і корисними суспільству. Відбувся процес подолання байдужого ставлення до себе, оточуючих, обраної професії. Про це свідчить і бажання певної кількості слухачів цікавитися додатковою інформацією із запропонованої тематики предмету з метою професійного та особистісного становлення та вдосконалення.

З огляду на вищесказане та те, що професійне становлення особистості протягом усього життя людини здійснюється у міру її включення в систему продуктивних, творчих діяльностей, що постійно розвивається і збагачується, розширюючи можливості взаємозв'язку людини з навколишнім світом було проаналізовано умови включення на основі вікових, соціальних та психологічних особливостей учнівської молоді в підлітковому та юнацькому віці. Мова йде, зокрема, про бар'єри спілкування, неадекватність та боротьбу мотивів, психологічні захисти самосвідомості, недостатність компетентності, акцентуації характеру, неадекватний вимогам професії інтелектуальний

стиль, негативні прояви типу темпераменту, тому і завдання педагогічного колективу ускладнюється, тим що професійними знаннями та вміннями студенти повинні оволодівати корегуючи власні бажання, мотиви, гармонійно поєднуючи власні здібності з потребами та завданнями всього учнівського колективу. Все це, на нашу думку, можливе при організації навчальної діяльності, спрямованої на розвиток продуктивного мислення (самостійне, творче, евристичне, креативне, дивергентне), а також особистісних якостей свідомих громадян української держави.

Аналізуючи методику використання інтерактивних методів навчання на початковому етапі “кваліфікований робітник”, необхідно зазначити, що він є основним підґрунтям для подальшого професійного становлення, тому що саме тут закладаються психологічні основи розвитку особистості, які базуються на діяльнісному підході й тому важливим є добір методів, які будуть спонукати студентів до різних творчих видів діяльності. Хоча, варто підкреслити, що інтерактивні методи навчання потребують і великих затрат часу, що, інколи, при не виваженому їх застосуванні може бути перешкодою для досягнення навчальної мети заняття, тому рекомендується їх фрагментарне використання. На заняттях, під час повідомлення нових знань, пропонується використовувати елементи методу модерації, мозкової атаки (генерації ідей), непевної ситуації, що примушує наближувати процес пізнання студентів до пошукової, дослідницької діяльності та вміння формувати і відстоювати власну позицію, аналізувати.

Готуючись до лабораторно-практичних робіт акцентуємо увагу на такі інтерактивні методи роботи, як робота в малих групах, кластер, “кошик набутих знань”, конструктивна критика, коло спілкування, ситуація успіху. Завдяки цьому без особливих проблем розв’язуються достатньо складні задачі. Але такий підхід ускладнює використання набутих знань та навичок при вивченні спеціальних дисциплін, де фігурують реальні об’єкти. Тому обов’язково передбачається виконання підсумкових робіт, де розраховано на реально працюючі моделі, деталі і т.д.

Для об’єктивної оцінки знань велику роль посідає відповідь або кінцевий результат, враховуючи подальший педагогічний напрям професії. З метою підвищення психологічної та педагогічної адаптації пропонуються такі форми роботи як творчі, індивідуальні проекти, дебати, коло спілкування, навчальні ігри, побудова структурно-логічних схем. З метою закріплення та вдосконалення необхідне багаторазове повторення в результаті виконання подальших, але найбільш складніших завдань, тому що розумові дії виявляються в сприйнятті, діяльності пам’яті, мислення та ін. Повторно виконуючи ту чи іншу дію, учень тренується в у її виконанні, результатом чого стає вдосконалення відповідних умінь і навичок.

Щоб відпрацювати вказані вміння і навички, студентам пропонується розглянути навчальні картки з неповним даними і відповідні навчальні таблиці або картки-завдання різного типу складності. Такі завдання

посилюють інтерес до теоретичного матеріалу, виробляють уміння і навички щодо пояснення та обґрунтування саме такого шляху розв'язку.

Педагогічна цінність умінь і навичок пояснювати різні явища та поняття з наукових позицій полягає в тому, що студенти їх використовують при вивченні всіх наступних тем даного предмета та у міжпредметних поняттях, що пов'язане з розвитком науково-теоретичного мислення.

Краще підготовленими до практичної діяльності виявляються студенти, які володіють навичками самостійної роботи. Вони активніше і глибше засвоюють навчальний матеріал, більш здатні до самоосвіти та продовження навчання.

Правильно організована самостійна робота вирішує два важливих завдання:

- вчити студентів самостійно здобувати знання, розвиваючи самостійність у пізнавальній діяльності;
- розвивати вміння, використовуючи знання в навчальній і практичній діяльності.

Оскільки на першому етапі системи самостійна робота може здійснюватись у межах заняття або в позаурочний час під керівництвом викладача, необхідно використовувати і форми роботи для спонукання пізнавальної діяльності студентів. Це такі як: круглі столи за визначеними темами, диспути, конкурси, вікторини із застосуванням традиційних методів – розповідей, демонстрацій; та інтерактивних – інтерв'ю, дискусії, ярмарки ідей, презентацій і т.д.

Якщо зупинитися на підготовці спеціалістів другого і третього етапу системи “кваліфікаційний робітник – молодший спеціаліст – бакалавр”, то стає ясно, що добір методів майже не змінюється та переходить на вищий якісний рівень, а наповненість завдань та задач носить науковий характер.

Наведемо приблизний перелік таких завдань:

- вправи, що готують студентів для сприйняття нового матеріалу;
- завдання, що розкривають зміст і властивості нових понять;
- закріплюючі та поглиблюючі питання;
- задачі для застосування здобутих знань з метою розв'язання практичних завдань;
- синтетичні задачі, які встановлюють зв'язок нових понять з попередньо вивченими та міжпредметними;
- проєктні завдання, які носять непевні ситуації, або для розробки яких необхідне творче, власне, нестандартне мислення.

Всі завдання до заняття добираються такими, щоб для їх розв'язання було необхідно використовувати: такі наукові методи: аналіз і синтез, індукція, дедукція та традиція; протиставлення та аналогія, інтуїтивна здогадка та удосконалення.

Проведення ігор сприяє формуванню творчої ініціативної особистості, стимулює розумову діяльність. Введення елементів ділової гри як на лекціях,

так і при проведенні практичних занять, їх складність, новизна підвищує цікавість, потребує поглибленої самостійної роботи над підвищення професійного, наукового та культурного рівня студента, накопичення практичного досвіду, творчого застосування нових методів пошуку ефективних рішень.

Швидкий розвиток науково-технічного прогресу, використання комп'ютерів у всіх сферах сучасного життя вимагає докорінних змін у підготовці спеціалістів.

Практика використання мультимедійних програм показує, що на занятті з їх використанням рівень засвоєння знань набагато вищий. Проте ці програми корисні ще і тим, що студенти можуть самостійно вивчати новий матеріал, розв'язувати задачі, контролювати рівень знань без допомоги викладача, у позаурочний час, а також вдома (якщо є необхідна техніка).

Таким чином, реалізація принципів наступності освіти в коледжі враховує особливості організації навчально-виховного процесу на всіх етапах підготовки спеціалістів різних рівнів кваліфікації, здійснює послідовне впровадження інноваційних форм та методів навчання, спрямованих на забезпечення змісту освіти та становлення особистості.

Зайка О. М.

ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З КРЕСЛЕННЯ ЗА ТЕХНОЛОГІЄЮ «АКВАРІУМ»

Сучасне життя потребує активної творчої особистості майбутнього майстра виробничого навчання, а виховати її можна лише впроваджуючи у педагогічну практику стратегії розвитку критичного мислення, коли молода людина усвідомлює реалії, що оточують її, і шукає шляхи розв'язання проблем. Такий підхід співзвучний концепції особистісно-орієнтованого навчання майбутнього майстра виробничого навчання і нерозривно пов'язаний із застосуванням активних та інтерактивних технологій.

Інтерактивним методам навчання присвятили свої дослідження М. Бірштейн, В. Бурков, А. Вербицький, С. Гідрович, В. Єфімов, Р. Жуков, В. Комаров, С. Максименко, В. Петрук, Л. Пироженко, О. Пометун, В. Роменець, Г. Сиротенко, О. Смолкін, Б. Христенко, В. Швець та інші. Проте дослідження більшості з них базувалися на матеріалах шкільного навчання, а питання розв'язання проблем упровадження методів інтерактивного навчання у вищу школу ще потребують подальших досліджень.

При підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання в процесі вивчення предмету «Креслення» доцільно використовувати інтерактивні технології навчання, а саме: проблемна лекція, парадоксальна лекція, евристична бесіда, пошукова лабораторна робота, розв'язання ситуаційних задач, колективно-групове навчання, ситуативне моделювання. Інтерактивні технології можуть бути використані на різних етапах заняття з креслення: під

час первинного оволодіння знаннями, під час закріплення й удосконалення, під час формування вмінь та навичок. Це може бути фрагмент заняття для досягнення певної мети або ж ціле заняття з використанням окремої технології.

Для успішного впровадження інтерактивних технологій навчання необхідно пам'ятати, що заняття мають захоплювати студентів, пробуджувати в них інтерес до самостійного мислення та дій. Тому дуже важливо на початку заняття створити позитивну психологічну атмосферу, яка сприятиме розвитку особистості. Студентів потрібно вразити, здивувати, зацікавити та заінтригувати [2].

Зупинюсь детально на технології „Акваріум”, яку я використовую для проведення аудиторних занять з креслення. Кооперативна форма навчальної діяльності студентів за методом «Акваріум» – це форма організації навчання у малих групах студентів, об'єднаних спільною навчальною метою. За такої організації навчання викладач керує роботою кожного студента опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Кооперативне навчання відкриває для студентів можливості співпраці, реалізує природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню більш високих результатів засвоєння знань і формування вмінь. Така модель легко та ефективно поєднується з традиційними формами і методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання.

Основними ознаками роботи за методом «Акваріум» є:

- Поєднання студентів у групи для досягнення конкретного навчального результату.
- Склад групи змінюється залежно від змісту і характеру навчальних завдань, які необхідно виконати.

Кожна група розв'язує певну проблему, визначену завданням, яке може бути:

- однаковим за складністю для гетерогенних або диференційованих для гомогенних груп;
- однаковим за змістом і навчальною метою для всіх груп (незалежно від складу групи);
- взаємодоповнюючим або послідовно пов'язаним за змістом із завданнями інших груп;
- різним або однаковим за способом виконання.

Завдання у групі виконується таким чином, щоб можна було врахувати та оцінити індивідуальний внесок кожного члена групи і групи в цілому. Кількість студентів у групі залежить від загальної кількості їх у студентській групі, характеру та обсягу знань, що опрацьовуються, наявності необхідних матеріалів, часу, відведеного на виконання роботи. Форма навчальної діяльності студентів за методом «Акваріум» зумовлюється наданням кожному студенту можливостей зробити чітко визначений внесок у виконання завдання. Оптимальною вважається група, що складається з 3-6

осіб, оскільки за умов меншої кількості студентам важко різнобічно розглянути проблему, а за більшої – складно врахувати, яку саме роботу виконав кожний студент.

Відмітимо деякі правила організації навчання за методом «Акваріум».

✓ Правило перше. У роботу повинні бути залучені в тій чи іншій мірі всі учасники (студенти).

✓ Правило друге. Необхідно психологічно підготувати студентів до безпосереднього включення в ті або інші форми роботи. Позначається відома замкнутість, скутість, традиційність поведінки. У зв'язку з цим корисні розминки, постійне заохочення студентів до активної участі в роботі, надання можливості для самореалізації.

✓ Правило третє. Студентів, що навчаються за методом «Акваріум», не повинно бути багато. У роботі не повинні брати участь більше 30 чоловік. Тільки за цієї умови можлива продуктивна робота в малих групах. Адже важливо, щоб кожен був почутий, кожній групі надана можливість виступити з проблеми.

✓ Правило четверте. Віднестися з увагою до підготовки приміщення для роботи. Це не таке дозвоільне питання, як може здаватися спочатку. Аудиторія повинна бути підготовлена з таким розрахунком, щоб учасникам було легко пересідати для роботи у великих і малих групах. Іншими словами, для студентів повинен бути створений фізичний комфорт.

✓ Правило п'яте. Віднесіться з увагою до питань процедури і регламенту. Про це треба домовитися на самому початку заняття і намагатися не порушувати його. Наприклад, корисно домовитися про те, що всі учасники проявлятимуть терпимість до будь-якої точки зору, поважати право кожного на свободу слова, пошану його гідності.

Використовуючи технологію «Акваріум» на заняттях з креслення, для початку я рекомендую використовувати „розминку”, яка робить так званий організаційний момент нестандартним, до того ж відіграє певну роль в обґрунтуванні вивчення певної теми.

Перше заняття з теми «Центральне та паралельне проєціювання» я починаю так: «Подивіться у вікно. Зранку накрапав дощик і було холодно, а зараз теплі промені сонця лоскочуть ваші обличчя. Ці промені сонця створюють на протилежній стіні кімнати чіткі тіні від вашого тіла, обличчя, рук та предметів.»

Ставлю проблемне запитання: «Де в житті практично використовується таке явище?» (студенти обговорюють у парах завдання, висловлюють свої думки, формують загальний висновок, який коректується викладачем).

Висновок. Практичне використання сонячних та світлових променів полягає в тому, що вони застосовуються для проєціювання предметів на екран, збільшення й зменшення зображень у фотографіях та відео, театрі тіней, оптиці, художньому мистецтві та інших фізичних явищах.

Використання технології роботи в парах особливо ефективно на початкових етапах навчання студентів роботі у малих групах. Її можна використовувати для досягнення будь-якої дидактичної мети: засвоєння, закріплення, перевірки знань тощо. За умов парної роботи всі студенти академічної групи отримують можливість вільно говорити, висловлюватись. Робота в парах дає студентам час подумати, обмінятися ідеями з партнером і лише потім озвучувати свої думки перед академічною групою.

Групова (кооперативна) робота студентів організовується на практичних, семінарських та лабораторних заняттях з креслення. Її доцільно застосовувати для закріплення практичних умінь і навичок з креслення на етапі актуалізації опорних знань та під час виконання графічних робіт.

Застосування групової роботи сприяє тому, що студенти не можуть ухилитися від виконання завдання. Під час роботи в групах можна швидко виконати завдання, які за інших умов потребують великої затрати часу. Наприклад:

- обговорити тестові завдання, графічні документи, креслення деталі;
- сформулювати підсумки навчального заняття чи серії занять з теми;
- розробити в малій групі питання до викладача або інших студентів з теми;
- проаналізувати разом завдання, ситуацію чи проблему;
- дати відповіді на запитання викладача;
- порівняти результати аудиторної навчальної діяльності студентів різних мікрогруп.

Робота в малих групах є також основою для організації самостійної роботи під час виконання аудиторних лабораторних робіт з креслення.

Варіант колективної роботи в малій групі, що складається з 4-х студентів, я використовую на заняттях для того, щоб:

- швидко отримати загальновідому інформацію з будь-якої теми. Наприклад, при вивченні теми «Різьба» студенти протягом 3-4 хвилин обговорюють відому їм інформацію, отриману з інших джерел, і констатують свій висновок вже у вигляді фактів, пов'язаних із життям.
- розвивати вміння аргументувати власну позицію. Наприклад, при вивченні теми «Типи ліній» на форматі А4 накреслено деталь зі спеціально введеними помилками. Студентам мікрогрупи необхідно знайти і виправити помилки з відповідною аргументацією своєї позиції.
- швидко перевірити обсяг і глибину наявних знань теми, що вивчається.

Наприклад, я даю студентам завдання, де є або чотири помилки в завданні, або чотири не докреслені елементи деталі чи відсутні відповідні позначення, які по чергові студенти мікрогрупи мають знайти та виправити за певний проміжок часу.

Роботу в малих групах також використовую для вирішення складних проблем, що потребують колективних роздумів, або у тих випадках, коли навчальне завдання вимагає спільної, а не індивідуальної роботи.

Ця форма діяльності майбутніх майстрів виробничого навчання у малих групах ефективна для розвитку навичок спілкування, вдосконалення вміння дискутувати та аргументувати свою думку. Вона використовується тільки за умови, що студенти вже мають добрі навички групової роботи. Для цього я об'єдную студентів у малі групи по 4-5 осіб і пропоную їм ознайомитися із завданням.

Одна з груп розміщується в центрі аудиторії. Це необхідно для того, щоб відокремити працюючу групу від слухачів.

Ця мала група отримує завдання для проведення дискусії, сформульоване приблизно так: прочитайте завдання вголос; обговоріть його в малій групі; за 3-5 хвилин сформулювати аргументовану відповідь; повідомте алгоритм розв'язання конкретного завдання.

Поки діюча мала група займає місце в центрі аудиторії, я знайомлю решту академічної групи з завданнями, що були запропоновані малій групі, і нагадую правила дискусії у групах. Пропонується протягом 3-5 хвилин обговорити можливі варіанти розв'язання проблемної ситуації. Студенти, що знаходяться у зовнішньому колі, слухають, не втручаючись у хід обговорення проблеми групою, розташованою в центрі аудиторії.

По закінченні відведеного для дискусії часу група оголошує своє рішення та повертається на свої місця, а я формулюю до аудиторії такі запитання:

- чи погоджуєтесь ви з думкою групи?
- чи була ця думка достатньо аргументованою?
- який з аргументів ви вважаєте найбільш переконливим?

На таку бесіду відводиться 5-10 хвилин. Після цього місце в „Акваріумі” займає інша мала група й обговорює наступну ситуацію.

Наприкінці необхідно обговорити зі студентами хід групової роботи, прокоментувати ступінь володіння навичками дискусії у малих групах і звернути увагу на необхідність та напрями подальшого вдосконалення таких навичок. У межах „Акваріуму” можна підвести підсумки заняття або обговорити результати роботи кожної малої групи.

Застосування активних та інтерактивних технологій навчання сприяє розвитку навичок критичного мислення та пізнавальних інтересів майбутніх майстрів виробничого навчання.

На заняттях, де використовуються ці технології, студенти почувають себе впевнено, вільно висловлюють свої думки й адекватно реагують на зауваження, адже вони є активними учасниками навчального процесу.

В атмосфері довіри та взаємодопомоги легко робити відкриття, усвідомлювати важливість здобутих знань. Саме за таких умов можливе виховання особистості, підготовленої до майбутнього, у якому необхідно розв'язувати проблеми та приймати конкретні рішення [3].

Зазначу, що слід поєднувати взаємонавчання з іншими методами роботи – самостійним пошуком, традиційними методами. Неможливо побудувати весь процес навчання виключно на інтерактивних методах. Це один з багатьох

прийомів, які допомагають досягнути мети і приносять результат тільки в поєднанні з іншими.

До кожного заняття слід сумлінно готуватися. Легке за формою інтерактивне навчання надзвичайно важке для викладача, адже добитися дисципліни й уваги за рахунок “сидить тихо!” неможливо. Окрім того, потрібно спланувати впровадження, робити його поступово. Краще ретельно підготувати кілька інтерактивних занять у навчальному році, ніж часто проводити похапцем підготовлені ігри.

Заняття не повинне бути перевантаженим інтерактивною роботою. Оптимально (з практики) – 1-2 методи за заняття.

За умови вмілого впровадження інтерактивні методи навчання дозволяють залучити до роботи всіх студентів групи, сприяють виробленню соціально важливих навичок роботи в колективі, взаємодії, дискусії, обговорення [4].

Велику увагу потрібно приділяти міжпредметним зв'язкам, адже інтерактивний метод вимагає знання з інших предметів.

Міжпредметні зв'язки є однією з головних умов підвищення ефективності навчального процесу. Забезпечення міжпредметних зв'язків сприяє формуванню в студентів діалектико-матеріалістичного світогляду, пізнавального інтересу, свідомого засвоєння знань, поглибленню політехнічних знань та підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання до продуктивної праці [7].

Особливо важливо забезпечити міжпредметні зв'язки з математикою і фізикою при викладанні креслення, оскільки знання й уміння, набуті студентами під час вивчення цих предметів, взаємозв'язані між собою і в цілому формують просторову уяву.

Література

1. Волкова Н.П. Педагогіка: посібник / Волкова Н.П. – К.: Академія, 2001. – 576 с. – Пункти 3.7,3.10,3.11.
2. Гін А. Прийоми педагогічної техніки / Гін А – Луганськ: Навч. книга, Янтар, 2004. – 84с.
3. Дячкова Т.В. Педагогіка професійно-технічної освіти. – Херсон: Айлант, 2003. – 475с. – Теми 14,15; с. 320 “Нестандартні уроки”,. Додатки “Нестандартні уроки”. – с. 410 – 470 .
4. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник / О.І.Пометун, Л.В. Пироженко; За ред. О.І. Пометун. – К.: А.С.К., 2003. – 173 с.
5. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. / О.І.Пометун, Л.В. Пироженко; За ред. О.І. Пометун К.: А.С.К., 2004. – 192с.
6. Волинець А.Г. сучасні педагогічні інновації і школа майбутнього / Волинець А.Г. Рідна школа. – 1994. – №5.
7. Коберник О. Дидактичні основи сучасного уроку трудового навчання / Коберник О. Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – №2. – С. 2 – 5.
8. Макаренко Л. Розширюємо можливості уроку / Макаренко Л. Трудова підготовка в закладах освіти. – 2005. – №1. – С. 7 – 10.

9. Методичний лист про вивчення трудового навчання та креслення в загальноосвітніх навчальних закладах у 2005 / 06 н.р. / Трудова підготовка в закладах освіти. – 2005. – №4. – С. 3 – 4

Сябренко А. В.

ІНТЕРАКТИВНА ЛЕКЦІЯ – МЕТОД ФОРМУВАННЯ ПРОДУКТИВНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО КВАЛІФІКОВАНОГО РОБІТНИКА

Набуття відповідних знань і вмінь, формування і реалізація трудового потенціалу повністю залежать від ефективного функціонування сфери освіти. Це значною мірою стосується і професійно-технічної освіти (ПТО), яка органічно пов'язана із суспільним виробництвом і працює на відтворення робітничих кадрів країни, а з іншого боку – рівень її розвитку відповідає соціально-економічному стану галузей виробництва та сфери послуг. За прогнозами науковців, за умови збереження сучасних негативних тенденцій, у 2015 році потреба промисловості у кваліфікованій робочій силі в більшості регіонів України задовольнятиметься на 30-37% [4, 5]. Поєднання високої фахової і ґрунтовної загальноосвітньої підготовки працівників з набуттям ними навичок оперативного й адекватного реагування на будь-які зміни в технологічному процесі, самостійного передбачення і виявлення шляхів розв'язання технологічних та життєвих проблем є одним із завдань ступеневої професійної освіти фахівців різних профілів, зокрема аграрного.

В умовах модернізації ринку праці особлива увага приділяється підвищенню якості підготовки кваліфікованих робітників, що відповідає вимогам інтерактивної технології навчання, яка сприяє впливу чинників зростання попиту на кваліфіковані робітничі кадри. Перед науковцями України стоїть завдання розробити нові методи для поліпшення та удосконалення формування кваліфікованих робітників як творчо-винахідливих, котрі поєднують глибокі теоретичні знання та практичну підготовку. Особливого значення набуває проблема якісної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) аграрного профілю у зв'язку з їхньою майбутньою участю в розвитку постіндустріального суспільства та впровадження ними нових технологій у сільськогосподарське виробництво.

Обсяг накопичених людством сільськогосподарських знань є дуже великим, тому необхідно відібрати та систематизувати той мінімум, який є найбільш доцільним у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю. Систематизація та узагальнення є необхідними складовими цього процесу, що потребує появи альтернативних програм, які вимагають від викладача здійснювати обґрунтований вибір навчального матеріалу програми, підручників, дидактичних засобів, форм та методів. Сьогодні основні методичні інновації пов'язані з використанням інтерактивних методів навчання. Суть їх полягає в тому, що навчальний

процес організовується на основі взаємодії, діалогу, у ході якого учні навчаються критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, враховувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватись з іншими людьми [3]. На відміну від традиційного навчання, в інноваційному головною дійовою особою стає учень, що є принципово відмінністю двох педагогічних підходів. Пріоритетними в інноваційному навчанні стають групова та індивідуальна форми роботи.

Розробкою елементів інтерактивного навчання займалися В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, В. Шаталов, Є. Ільїн, В. Давидов, О. Дусовицький. Це стало підґрунтям для виникнення теорії і практики розвивального навчання. Наприкінці ХХ ст. активно розвивались і вдосконалювались групові форми навчальної діяльності у Західній Європі та США. Вчені О. Пометун та Г. Фрейман обґрунтували систему інтерактивних методів навчання. До сучасної системи методів інтерактивного навчання відносять: групові (взаємодія в малих групах), колективні (багатостороння взаємодія кожного учня), колективно-групові (робота малих підгруп поєднується з роботою всієї групи-класу) [1].

Лекція – одна із форм організації навчального процесу в професійних навчальних закладах. У ході проведення лекції учням дається цілісне й струнке подання навчальної дисципліни, повідомляються фактичні відомості з дисципліни, викладаються теоретичні проблеми, розкривається суть теорії.

З усіх видів інтерактивних лекцій найбільшого розповсюдження набули *лекції з проблемним характером викладення матеріалу*. Слід відмітити, що це такі лекції, під час читання яких активізується розумова діяльність учнів, їх продуктивне мислення на рівні творчості. Викладач не декларативно повідомляє ті або інші висновки, узагальнення, закономірності науки, а розкриває складний шлях, який привів до цих висновків, показує протиріччя в процесі пізнання дійсності, розмірковує вголос, висловлює припущення, обґрунтовує правильний висновок тощо. Учні при цьому не залишаються байдужими, безпристрасними слухачами, а працюють разом з викладачем, уважно слідкують за ходом викладення навчального матеріалу, включаються в процес “пошуку істини”.

Навчити учнів вибірково підходити до інформації, активізуючи їх діяльність під час викладу нового матеріалу, допоможе *керована лекція*. При підготовці до керованої лекції викладач має розділити навчальний матеріал на логічно завершені частини. Виклад однієї частини не має перевищувати 600-750 слів. Процедура викладу складається з кількох частин: вступної, основної, заключної. Після викладу однієї із логічної частини змісту викладач зупиняється і пропонує записати основні положення його розповіді. Потім продовжує виклад. Така процедура може продовжуватися декілька разів. Починаючи цю роботу вперше, викладач може запропонувати

декільком учням прочитати свої записи, обговорити їх у загальному колі й відкоригувати.

Лекції з допомогою учнів дозволяють активізувати пізнавальну діяльність учнів, підтримувати зворотній зв'язок з учнями, фіксувати їхні ускладнення, надавати допомогу та забезпечувати корекцію засвоєння. Крім того, цей тип лекції, дозволяє активізувати розмовну та пізнавальну діяльність учнів; створити умови для творчості й самостійності учнів; надати учням можливість стати головним суб'єктом навчання, взявши активну участь не тільки в лекції, але і в її створенні; побачити різноманітність думок і уявлень про тему лекції; залучити учнів з різним рівнем підготовки з певного предмета, організовувати роботу з їхнім досвідом і знаннями.

Підготовка до такої лекції розпочинається на попередньому занятті, де учням пропонується розробити план лекції за таким алгоритмом: учні об'єднуються в малі групи, кожна з яких розробляє свій план лекції; потім усі групи презентують результати своєї роботи. На завершення викладач організовує роботу з погодження думок і формування спільного плану лекції. На наступному занятті викладач читає лекцію, побудовану за виробленим усіма планом та викладом частини лекції окремими учнями (попередньо погодивши з ними зміст виступу).

Готуючи будь-який варіант інтерактивної лекції, необхідно дотримуватись наступних рекомендацій:

- визначити, з якою метою викладач планує використати інтерактивну лекцію;
- враховувати особливості класу (групи), де планується її застосування;
- визначити особливості викладу: план лекції, темп викладу, спостереження за діяльністю учнів, підбиття підсумків з кожного питання лекції, виділення основних положень тощо;
- продумати зміст лекції;
- визначити форму її проведення;
- визначити методи та технології активізації учнів;
- продумати критерії успішності лекції.

Отже, використання в навчальному процесі інтерактивної лекції дає позитивні наслідки. На основі експериментальних досліджень при систематичному проведенні таких лекцій підвищується активність учнів у сприйманні матеріалу; новий навчальний матеріал ґрунтовніше осмислюється і запам'ятовується, формуються уміння інтегрування нового матеріалу з наявними в учнів знаннями та досвідом, у результаті чого вони більш вдумливо беруть участь у навчальній роботі на лекції. Інтерактивні лекції формують продуктивне мислення на рівні кваліфікованих робітників та молодших спеціалістів.

Література

1. *Пометун О.І.* Енциклопедія інтерактивного навчання. – К., 2007. – 144 с.

2. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: Метод. посібник. – К., 2002. – 136 с.
3. *Ситуационный анализ*, или *Анатомия Кейс-метода* / Под ред. д-ра социологических наук, профессора Сурмина Ю.П. – К.: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
4. *Статистичний бюлетень* за 2007р. – К.: Парламентське видавництво, 2003.– 171 с.
5. *Україна в цифрах* : Статистичний довідник. – К.: Консультант, 2007. – 239 с.

Решетняк Н. В.

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ХІМІЇ

Потреба в організації діяльності викладача в інноваційному режимі зумовлена трансформаційними процесами, що відбуваються в усіх сферах українського суспільства, зокрема в професійно-технічній освіті.

Сьогодні професіоналізм майбутнього фахівця забезпечується не лише його професійними знаннями, а й поведінкою, ставленням до праці, оточенням, особистісними якостями: відповідальністю, самостійністю.

Важливою умовою формування цих якостей студента є реалізація професійної спрямованості навчання і виховання, забезпечення наступності загальноосвітньої і професійної підготовки майбутніх фахівців.

Вияткове значення має використання інтерактивних та особистісно-орієнтованих педагогічних технологій, спрямованих на розвиток і саморозвиток особистості студента, майбутнього майстра виробничого навчання, як суб'єкта навчально-виховного процесу, розширення його творчих засад, забезпечення інструментальними засобами, необхідними для засвоєння основ майбутньої професії та їх практичної реалізації.

Аналіз досвіду підготовки майстрів виробничого навчання показав, що рушійною силою навчання є інтерес студентів до предмету навчання. Розвивати його покликані зазначені системи педагогічних технологій, зокрема – метод проектів. На сучасному етапі розвитку освіти він набуває більшої популярності, узгоджується з новими завданнями освіти [1;2]; сприяє збереженню та вдосконаленню індивідуальності студента, його потенційних професійних здібностей, вихованню мотивації, розвитку пізнавальних процесів, формуванню особистісних та вольових якостей: самостійності, відповідальності, цілеспрямованості, організованості в роботі [3;4].

Існують різні підходи щодо характеристики методу проектів як дидактичної категорії:

- як метод навчання, що передбачає сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які сприяють розв'язанню освітньої проблеми в результаті самостійної діяльності студентів з обов'язковою презентацією цих результатів [5];
- як педагогічна технологія, що включає сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю [6;7].

Технологію реалізації методу проектів як форми інноваційної діяльності відображено в наукових працях В. Беспалька, В. Бондаря, Л. Вашенко, Ю. Громика, Л. Даниленко, О. Коберника, Н. Масюкової, Б. Пальчевського, Г. Щедровицького, С. Ящука та інших.

Та, на жаль, практика використання зазначеного методу в підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання ще не має достатнього досвіду.

Виховний потенціал проектної технології з формування у студентів самостійності й відповідальності в повній мірі не використовується, хоча робота над проектом вимагає від студентів самостійності в аналізі проблеми, її дослідженні, плануванні власної діяльності, прогнозуванні наслідків і презентації результатів, а також відповідальності перед колективом, вміння ефективно співпрацювати в команді.

У реалізації цих завдань проектна технологія успішно може застосовуватись як під час навчальних занять, так і в організації позакласної та виховної роботи.

У 2010-2011 навчальному році студентами I курсу професійно-педагогічного коледжу ГНПУ ім. О. Довженка були розроблені й реалізовані наступні проекти:

- Міжпредметний навчальний проект “Вода – блакитний скарб планети Земля”, присвячений міжнародній декаді дій « Вода для життя» ООН 2005-2015;

- Навчальний проект “Хімія і здорове харчування ”, створений студентською науково-дослідною групою “Хімія і життя”;

- Виховний проект “Куріння – модний бренд чи лагідна смерть”.

Учасниками проекту стали не тільки студенти, а й викладачі, інші працівники коледжу, батьки. Розглянемо один з них детальніше.

Педагогічна ідея міжпредметного навчального проекту “Вода – блакитний скарб планети Земля” полягає в узагальненні знань про воду як найпоширенішу речовину на Землі, її значення в житті рослин, тварин, людини, дослідження водних ресурсів Глухівщини, на основі міждисциплінарного підходу формування переконань у необхідності захисту навколишнього середовища, виховання екологічно грамотної поведінки, почуття відповідальності за свої дії і вчинки у природі; розвитку самостійних дослідницьких і творчих здібностей, навичок самодисципліни, самоорганізації, вміння планувати, аналізувати діяльність, відстоювати свої погляди, вміння працювати в команді, презентувати свою роботу.

Робота над проектом “Вода – блакитний скарб планети Земля” передбачала наступні завдання:

- проаналізувати значення чистої води для життя на Землі;
- дослідити стан водних ресурсів Глухівщини;
- провести конкурс екологічних плакатів “Вода для життя”;
- створити фільмотеку науково-популярних фільмів про воду;
- провести акцію “Чисті джерела”.

Робота над проектом проходила в кілька етапів.

I. Вибір проблеми для вирішення, визначення теми, мети, завдань проекту, складання плану виконання.

На цьому етапі була визначена проблема проекту, що полягає в недостатньому рівні екологічної культури студентів, усвідомленні значущості водних ресурсів для життя на Землі, необхідності раціонального природокористування, власної відповідальності за збереження чистої води.

II. Дослідження проблеми.

Метою цього етапу є організація самостійної науково-пошукової роботи студентів, збір інформації про значення води в житті людини, природи, проблеми нестачі питної води і їх розв'язання, збереження джерел прісної води, наслідки безвідповідальної діяльності людини в природі і її вплив на стан водних ресурсів, дослідження стану джерел міста, доведення необхідності їх збереження.

III. Аналіз інформації.

На цьому етапі було проаналізовано зібрану інформацію до проекту, систематизовано її, був відібраний матеріал для проведення визначених заходів проекту, окресленні подальшої дії роботи над проектом, планування наступного етапу.

IV. Вирішення проблеми проекту, його презентація.

На цьому етапі було реалізовано обраний варіант вирішення проблеми проекту через організацію відповідних справ: проведення засідання круглого столу “Вода для життя”, виставки екологічних плакатів, акції “Чисті джерела”, організацію роботи екологічного кінозалу, присвяченого тематиці проекту.

V. Підсумок роботи над проектом.

Етап підведення підсумків включає такі види роботи: обговорення результатів роботи над проектом, внесок кожного учасника в загальну справу і проектна діяльність студентів у цілому.

У ході роботи над проектом студенти поглибили й розширили знання про воду як найпоширенішу речовину на Землі, дослідили еволюцію взаємодії людини і природи в історичному аспекті.

Працюючи над виконанням проекту, студенти зібрали цікавий, змістовний матеріал про воду з позицій різних дисциплін: географії, біології, фізики, історії, фізкультури та ін.

У створенні міжпредметного навчального проекту “Вода – блакитний скарб планети Земля”, присвяченого міжнародній декаді дій «Вода для життя» ООН 2005-2015 взяли участь студенти – члени предметних гуртків: “Знавці математики”, “Шанувальники фізики, історії”, “В гостях у Клію”, української мови “Цікава етимологія”. А також творчих груп медико-санітарної підготовки, безпеки життєдіяльності, географії, біології, екології, фізкультури, студентської науково-дослідної групи “Хімія і життя”.

Слід зазначити, що зацікавились і залучились до роботи й студенти старших курсів, що спочатку не передбачалось програмою проекту, і це сприяло творчій атмосфері, згуртованості, взаєморозумінню між студентами і викладачами. Кожен з учасників проекту намагався самостійно здобути необхідну інформацію і максимально якісно презентувати свою частину роботи у створенні проекту, відчуваючи відповідальність за реалізацію поставлених завдань.

Робота над виконанням проекту показала, що студенти із задоволенням залучаються до такого виду роботи, проявляючи свої дослідницькі й творчі вміння.

Проектна технологія настільки багатогранна, що дозволяє в подальшому проводити нові дослідження, реалізовувати нові проекти, що сприятимуть формуванню в майбутніх майстрів виробничого навчання самостійності, відповідальності, активної життєвої позиції, так необхідної в цій професії.

Література

1. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение в школе / Николай Алексеевич Алексеев. – Ростов на Дону: Фенікс, 2006. – 332 с.
2. Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: монографія / Лідія Іванівна Даниленко. – К.: Міленіум, 2004. – 358 с.
3. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. пос. / [авт.-уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко]. – К.: А.П.Н., 2002. – 136 с.
4. Матяш Н.В. Проектный метод обучения в системе технологического образования / Н.В. Матяш // Педагогика. – 2000. – №4. – С. 38 – 43.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – С. 91 – 95.
6. Полат Е.С. Метод проектов: типология и структура / Е.С. Полат // Лицейское и гимназическое образование. – 2002. – №9. – С. 9 – 17.
7. Гузеев В.В. Инновационные идеи в современном образовании / В.В. Гузеев // Школьные технологии. – 1997. – №1. – С. 3 – 10.

РОЗДІЛ IV

ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Бикова Т. Б.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ МАЙСТРА ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

Сучасний розвиток суспільства зумовлює необхідність урахування впливу нових інформаційних технологій на освітню сферу. Реформування освіти загалом та професійної зокрема направлене на вдосконалення змісту професійно-педагогічної культури майбутніх педагогів. Цей процес має забезпечувати професійну підготовку особистості майстра виробничого навчання, дозволяючи ефективно використовувати інноваційні педагогічні,

інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та науково-методичні досягнення.

В умовах гуманізації та демократизації суспільства соціальна роль особистості невпинно зростає. Урахування означеного феномена дозволяє здійснювати професійну підготовку студентів через активізацію пізнавальної діяльності та критичного мислення у процесі навчально-виховних взаємодій. На нашу думку, потужним інструментарієм виступає реалізація практично орієнтованого підходу у професійному становленні майстра виробничого навчання за рахунок системного використання ІКТ, що дозволяють розвивати їх здібності, інтереси, професійні потреби, інформаційну та професійну педагогічну компетентність.

За безумовної важливості існуючих досліджень щодо впровадження ІКТ у навчальний процес (А. Веліховської, М. Жалдака, Т. Зайцевої, Н. Кульчицької, Н. Морзе, С. Ракова, Ю. Рамського, В. Розумовського та інших) з питань формування особистості майстра виробничого навчання ступінь розробки проблеми формування зазначеної дефініції шляхом використання інформаційно-комунікаційних технологій є недостатнім. Вимагається обґрунтування процесу формування особистості майстра виробничого навчання з урахуванням нових підходів до процесу навчання, необхідне уточнення критеріїв і показників сформованості його професійно-педагогічної культури. Отже, у процесі здійснення професійної діяльності виникає необхідність визначення структурних компонентів професіоналізму майстра виробничого навчання та виявлення впливу ІКТ у процесі їх становлення.

Загалом, під інформаційно-комунікаційними технологіями розуміють сукупність методів та технічних засобів, які використовуються для збирання, створення, організації, зберігання, опрацювання, передавання, поєднання й використання інформації [1]. Тобто зазначені технології направлені на інформацію, яка по суті є сукупністю відомостей (даних), які сприймають із навколишнього середовища (вхідна інформація), видають у навколишнє середовище (вихідна інформація) або зберігають всередині певної системи. У нашому дослідженні в якості особливого роду системи виступає особистість майстра виробничого навчання. Не зважаючи на гуманітарну спрямованість особистості як системи, вона нерозривно пов'язана з інформацією, а, отже, за нашим припущенням ІКТ повинні впливати на особистість взагалі та особистість майстра виробничого навчання зокрема.

Структурні характеристики особистості майстра виробничого навчання вимагають розгляду даного феномену як динамічного утворення. Провідною характеристикою особистості майстра виробничого навчання слід вважати професіоналізм. Саму категорію “професіоналізм” або ототожнюють із професійною придатністю (сукупністю психічних і психофізіологічних особливостей людини, необхідних і достатніх для досягнення ефективності у певній професії), творчістю (спрямованою на створення нових матеріальних і духовних цінностей діяльністю), або тлумачать як професійне

самовизначення, самоосвіту, самовиховання чи вважають синонімом поняття “майстерність” (умілість, вправність) [2].

Професіоналізм майстра виробничого навчання характеризується певним рівнем психологічної готовності до відповідного роду педагогічної діяльності, що безпосередньо стосується виробничої сфери. З одного боку, він є інтегральною якістю, властивістю особистості, що формується у діяльності й спілкуванні, з іншого – процесом і результатом діяльності та спілкування. Структурно професіоналізм майстра виробничого навчання утворюють такі компоненти:

- ✓ професіоналізм діяльності (готовність здійснювати педагогічну діяльність у галузі професійної освіти);

- ✓ професіоналізм спілкування та своєрідність стосунків з суб’єктами навчання;

- ✓ професіоналізм особистості (знання, вміння і навички, спеціальні здібності, що підвищують ступінь готовності до вказаного роду діяльності, самовиховання, самоосвіта й освіта як умови досягнення вершин професіоналізму);

- ✓ сукупні показники активності, що характеризують їх психологічну й професійну зрілість (ступінь сформованості професійних знань, умінь та навичок, ціннісне ставлення до виконання завдань, спрямованих на досягнення загальної мети організації, наявність спеціальних здібностей тощо) [3].

Основи професіоналізму передбачають наявність в особистості здатності до самооцінки, самоаналізу, самоорганізації, самоконтролю та саморозвитку. Загалом, феномен саморозвитку в найвищій стадії досягає форми самовдосконалення. Процес самовдосконалення стосується цілісної зміни особистості, не зводячись до одностороннього удосконалення певних якостей. При цьому, на думку М.А. Кісселя, «самовдосконалення можна визначити як процес наближення особистості до ідеалу» [4, с. 70].

Отже, професійно-педагогічне самовдосконалення слід визначати як процес і результат творчого, цілеспрямованого, самостійного руху майбутніх майстрів виробничого навчання до вершин особистісного і професійного розвитку, що досягається завдяки самоосвіті, самовихованню, самоактуалізації й самоменеджменту та забезпечує його творчу самореалізацію в обраній професії.

Зосередження уваги на людському чиннику передбачає усвідомлення того, що кожна особистість індивідуальна, неповторна, оригінальна. Особистість, яка є свідомим творцем себе, весь час відчуває незадоволеність, цей психологічний стан стає рушійною силою самовдосконалення, самоактуалізації, пізнання себе і навколишнього світу. Відповідно до свого інтелектуального потенціалу, природних задатків і таланту, соціального статусу майстер виробничого навчання повинен розкрити себе, стати професіоналом своєї справи.

Тому в навчально-виховному процесі професійно-педагогічного навчального закладу особливу увагу необхідно приділяти організації таких педагогічних умов, які, безумовно, спонукають студентів до професійного самовдосконалення через удосконалення структурних компонентів професіоналізму.

Зважаючи на те, що ІКТ є потужним інструментарієм у цьому напрямі, є доцільним зупинитися більш детально на практиці використання їх потенціалу в процесі вивчення студентами професійно-педагогічного коледжу ГНПУ імені Олександра Довженка предметів інформативного циклу. Використання ІКТ загалом та мультимедіа-технологій зокрема, дозволяє максимально індивідуалізувати навчально-виховний процес. Це, у свою чергу, надає студентам більше можливостей для самостійної роботи та вибору індивідуальної стратегії навчання, що дозволяє кожному стати активним учасником навчання та критично підходити до інформації, що вивчається, розвиваючи потребу ділитися отриманими знаннями.

Процес вивчення дисциплін інформативного циклу ми намагаємося побудувати за аналогію до сценарної стратегії Андресена [5]: навчальний матеріал зосереджується у сценаріях, послідовне виконання яких веде студентів від простого ознайомлення з інформаційними технологіями через вивчення їх особливостей та можливостей використання до самостійного створення інформаційних мультимедійних продуктів. Зазначена стратегія дозволяє організувати навчально-виховний процес так, щоб не тільки ознайомити студентів з потенціалом ІКТ, але й побудувати власну систему самовдосконалення з активним їх використанням.

У процесі вивчення дисциплін інформативного циклу студентами першого року навчання основна частина теоретичного матеріалу викладається під час аудиторних занять. Це забезпечує формування у студентів базового набору знань у галузі ІКТ. Для засвоєння пропонується структурований навчальний матеріал, що не передбачає вмінь використовувати ІКТ, проте вимагається концентрація уваги студентів на матеріалі, що вивчається.

Так, наприклад, вивчаючи тему «Будова та принципи роботи комп'ютера», пояснюється зміст ключових понять теми: комп'ютер, електронна обчислювальна машина, апаратне

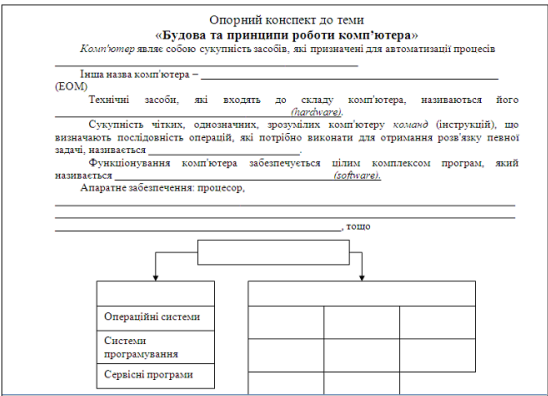


Рис. 1. Фрагмент опорного конспекту

забезпечення, програма, програмне забезпечення, архітектура комп'ютера тощо. З метою концентрації уваги на основних моментах студентам пропонується заповнювати підготовлені опорні конспекти (рис. 1) З метою унаочнення теоретичного матеріалу в ході практичної частини заняття студентам пропонується переглянути мультимедійну презентацію «Будова комп'ютера». Під час ознайомлення будови системного блоку комп'ютера та пристроїв введення та виведення інформації, необхідно продовжувати заповнювати опорні конспекти.

Використання такої структури занять здійснюється протягом вивчення першого розділу «Основні поняття інформатики», тим самим забезпечує процес наочного, послідовного та посилюючого засвоєння системи початкових знань про ІКТ й одночасно привчає студентів самостійно критично мислити, виділяючи головне.

Другий сценарій передбачає в процесі вивчення навчального матеріалу використання нелінійного способу його викладу. Так, наприклад, під час вивчення теми «Текстовий процесор» студентам пропонується самостійно опанувати питання «Основи роботи з помічником довідкової системи Microsoft Word». Довідкова система побудована у вигляді гіпертексту й дозволяє знайти відповідь на потрібне запитання з використанням вбудованої системи пошуку за умови правильно сформованої умови запиту.

Отримані навички навігації за гіпертекстовим документом закріплюються в процесі вивчення теми «Системи обробки табличної інформації», коли студентам пропонується для самостійного опанування електронний підручник з соціального сервісу Wikibook, що знаходиться за адресою http://ru.wikibooks.org/wiki/Microsoft_Excel та повсякчас у процесі вивчення теми «Служби Інтернет». Отже, нелінійна форма представлення навчального матеріалу закріплює навички критичного мислення та вміння орієнтуватися у великих обсягах інформації, виділяючи головне та значиме на конкретному етапі пізнавальної діяльності.

Третій сценарій орієнтований на закріплення отриманих знань шляхом використання нетривіальних завдань. На цьому етапі передбачається використання проблемно-орієнтованого програмного забезпечення (тренажерів, мультимедійних навчаючих програм, тестів тощо). Зазначений вид програмного забезпечення повністю відповідає принципам індивідуалізації, наочності, інтерактивності, самостійності та практичної спрямованості, що в повній мірі дозволяє реалізовувати мету формування навичок самоосвітньої діяльності.

Найбільш часто нами з метою організації швидкого та якісного контролю використовуються комп'ютерні тести. Розроблені тести містять запитання трьох рівнів складності: репродуктивного, інтерпретуючого та творчого. Виходячи з особливостей апаратного забезпечення комп'ютерів кабінету інформатики, в основному використовується тестова оболонка «Крabb», яка

дозволяє налаштовувати роботу програми не лише в режимі контролю, а і в режимі тренування.

Суттєвою проблемою на шляху використання цього сценарію є обмежена кількість професійно розроблених та безкоштовно поширюваних програмних педагогічних засобів з українською мовою інтерфейсу.

Найбільшої ефективності процес формування навичок самовдосконалення майбутніх майстрів виробничого навчання засобами ІКТ досягається шляхом реалізації четвертого сценарію, під час якого вони мають нагоду створювати власні мультимедіа за допомогою раніше вивчених засобів обробки текстової, графічної, відео та звукової інформації. Залучення студентів до активної індивідуальної чи групової самостійної діяльності, як правило, здійснюється наприкінці вивчення певного курсу інформативних дисциплін. Так, наприклад, остання тема курсу «Інформатика» для перших курсів – «Інформаційні технології у проектній діяльності» передбачає створення студентами інформаційного короткотривалого групового проекту (тема за вибором студентів).

У той же час студенти старших курсів, під час вивчення курсу «Основи інформатики та комп'ютерної техніки» значну частину матеріалу (не менше 45 годин) опановують самостійно та здають у вигляді звіту про виконання самостійної роботи студента (СРС). Самостійна робота студентів формує в них уміння й навички самостійної пізнавальної діяльності, сприяє розвитку структурних компонентів особистості. Самостійність пізнання цінне ще й тим, що без нього неможливе формування поглядів, переконань, наукової позиції студентів.

У ході виконання СРС поряд з використанням традиційних джерел друкованої інформації використовуються нові інформаційні технології (НІТ): Для пошуку інформації в мережі (використання web-браузерів, баз даних, користування інформаційно-пошуковими і інформаційно-довідковими системами, автоматизованими бібліотечними системами, електронними журналами тощо); для організації діалогу в мережі (використання електронної пошти, інтерактивних технологій спілкування); для оформлення результатів самостійної роботи (технології обробки текстової, графічної та мультимедійної інформації).

Ефективність впровадження вищеописаної сценарної стратегії, в основу якої покладено ідею використання ІКТ у процесі вивчення дисциплін інформаційного циклу доводять результати навчання.

Підсумовуючи сказане, слід зазначити, що професійно-педагогічне самовдосконалення майбутніх майстрів виробничого навчання повинно забезпечуватися шляхом організації сприятливих педагогічних умов навчально-виховного процесу під час вивчення окремих навчальних дисциплін та в позанавчальний час з активним використанням передових педагогічних технологій загалом та інформаційно-комунікаційних технологій зокрема.

Література

1. Інформаційні технології. Матеріали вільної електронної енциклопедії Вікіпедія [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/IT>
2. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці / І. Гушлевська // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 22
3. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – С. 90
4. Киссель М. А. Проблема самосовершенствования личности / М.А. Киссель // Философские науки. — 1988. — № 4. — С. 70—83
5. Андресен Б. Мультимедиа в образовании: специализированный учебный курс / Бент Б. Андресен, Катя ванн ден Бринк; авторизованный пер. с англ. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Дрофа, 2007. – 224 с.: ил. – (Информационные технологии в образовании)

Шевель Б. О.

РЕЗУЛЬТАТИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У результаті дисертаційного дослідження було розглянуто аналіз впровадження компетентісного підходу в практику професійної освіти, в результаті якого було виявлено, що це питання цікавить дослідників вже більше століття і наразі є остаточно не вирішеною.

Проаналізовані різноманітні трактування понять «компетентність», «компетенція», «фахова компетенція». Остання в педагогіці розглядається як: сукупність знань та вмінь, які визначають результативність діяльності; обсяг навичок виконання завдань; комбінування особистісних якостей та властивостей; комплекс знань та професійно важливих якостей особистості; вектор професіоналізації; єдність теоретичної та практичної готовності до професійної діяльності, системно-структурного, культурологічного тощо.

З'ясовано сутність поняття «фахова компетенція» в контексті досліджуваної проблеми. Під фаховою компетенцією розуміємо єдність знань, вмінь та здатностей особистості діяти в різноманітних ситуаціях, що виникають в процесі фахової підготовки та професійної діяльності та вирішувати професійні завдання різного рівня складності.

Здійснено аналіз існуючих класифікацій фахових компетенцій та запропоновано наступний розподіл за групами: організаційно-методична, техніко-технологічна, профорієнтаційна та науково-дослідна, які, на нашу думку, розкривають усі аспекти підготовки майбутніх інженерів-педагогів до фахової діяльності.

З метою розуміння сутності досліджуваних явищ розглянуті різноманітні напрями та підходи до розв'язання проблеми формування фахових компетенцій та їх діагностики.

Проаналізовано сучасний стан проблеми використання ІКТ під час формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів; здійснений пошук і розробка ефективних шляхів взаємодії викладачів і студентів,

системного застосування навчально-методичного та програмного забезпечення з метою підвищення ефективності підготовки студентів ВНЗ. Визначено, що це питання остаточно не є достатньо дослідженим.

Обґрунтовано коло педагогічних умов формування фахових компетенцій засобами ІКТ, запропонований їх розподіл: чітка цільова спрямованість формування фахових компетенцій під час навчання; системний зміст формування фахових компетенцій; гнучке організаційно-методичне забезпечення навчального процесу; конструктивна операційно-діяльнісна спрямованість навчання; мотиваційно-ціннісна орієнтація під час навчання.

Аналіз досвіду з проблеми формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів представлено у вигляді моделі, в основу якої закладено комплекс методик, спрямованих на використання ІКТ, на основі яких був організований педагогічний експеримент. Обґрунтовано складові запропонованої моделі.

Оцінювання експериментальних даних відбувалося за визначеними критеріями (когнітивний, операційно-практичний, мотиваційний); показниками (успішність, відсоток успішності, середнє арифметичне); коефіцієнтами засвоєння, міцності, рівня засвоєння навчального матеріалу; якістю виконання (ІГРР, ІНДЗ, модульних робіт), розв'язання задач; набраною кількістю балів під час проходження педагогічної практики, успішністю проходження практики та ставлення студентів та викладачів до використання ІКТ у своїй діяльності) та розподілялося за рівнями (високий, середній, достатній, критичний). При чому кожна група компетенцій оцінювалася окремо, а вже потім визначалися загальні результати.

Експериментальна перевірка можливостей використання цього спецкурсу показала, що його використання в короткий термін сприяє формуванню фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів.

Відмічено збільшення кількості студентів, які знаходяться на середньому рівні за рахунок того, що відбувся стрибок з критичного та достатнього рівнів. На контрольному етапі експерименту серед студентів експериментальної групи критичний рівень взагалі не був зафіксований

Перевірка достовірності результатів експериментального дослідження відбувалася за допомогою розрахунку значення критеріїв подібності (коефіцієнт Стюдента та F-критерій). На завершальному етапі використовувався критерій Пірсона, в результаті розрахунку якого після експерименту фактичне його значення було більше табличного: $\chi^2_{\text{факт}} > \chi^2_{0,05}$ (27, 4 > 7,81), що свідчить про значну різницю між рівнями прояву фахових компетенцій у студентів експериментальної та контрольної груп, що в свою чергу, доводить статистичну значущість різниці в показниках контрольної та експериментальної груп, одержаних на етапі контрольного експерименту.

Таким чином, проведене дослідження дає можливість ефективно впливати на формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів. Із зазначеного вище постає доцільність організації навчання в вищих

педагогічних навчальних закладах, зокрема, для студентів інженерно-педагогічних спеціальностей організації навчання з безпосереднім використанням інформаційно-комунікаційних технологій, що значно підвищить рівень сформованості у студентів фахових компетенцій.

Проведений експеримент та обробка його результатів довела ефективність розробленої системи, що підтверджується математичними розрахункам, які доводять статистичну значущість різниці в рівні сформованості фахових компетенцій контрольної та експериментальної груп, одержаних на етапі контрольного експерименту.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми і не претендує на повне її розв'язання. Подальшої розробки потребує вивчення механізмів формування фахових компетенцій на основі інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій та інтерактивних методів навчання; підготовка викладачів до формування фахових компетенцій у студентів засобами ІКТ, організація умов формування фахових компетенцій під час заочного навчання та дистанційної освіти.

Іващенко М. В.

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Ефективність реформування системи професійної освіти і професійної підготовки залежить від уміння швидко переорієнтувати старі ідеї й шаблони на задоволення професійних потреб відповідно до сучасних вимог суспільства. Метою підготовки фахівця в соціально-економічних умовах інформаційного суспільства стає не лише здобуття ним кваліфікації у вибраній вузькоспеціальній сфері, а й набуття та розвиток певних компетентностей, які мають забезпечити йому можливість адаптуватися в умовах динаміки сучасного світу.

Інтенсивність освіти вже досягла критичного рівня, тобто такого рівня, коли подальше зростання інформаційного навантаження на студентів стало просто неможливим. Водночас відчувається розрив між процесом підготовки фахівців і тими вимогами, які практика висуває до них на робочому місці після закінчення вищого навчального закладу. Невідповідність суспільним потребам та світовим досягненням, знецінення престижу інтелектуальної діяльності, освіченості породжує завдання переходу до такої ступеневої системи підготовки та підвищення кваліфікаційного рівня спеціалістів, яка має задовольнити її потреби у здобутті відповідного рівня освіти та стала б вагомим фактором розвитку культури українського народу [1].

Отже, слід упроваджувати такі технології навчання, які дозволять розвивати творчі здібності студентів, озброять їх сучасною методологією оволодіння науковими знаннями й практичними навичками, що в свою чергу є необхідними для здійснення процесу особистісного та професійного самовдосконалення. Низка інноваційних форм організації навчального

процесу, технології навчання невідривно пов'язані зі створенням у навчальних закладах інноваційного інструментарію творчої діяльності студентів і викладачів. Пріоритетне значення при цьому мають інформаційно-комунікаційні технології загалом і технології дистанційного навчання зокрема.

Теоретичний аналіз теорії і практики дистанційного навчання дозволив визначити дистанційне навчання як організований і керований педагогом процес, що дозволяє за рахунок використання нових інформаційних технологій індивідуалізувати і диференціювати навчання студентів, активізувати самостійну роботу, працювати в оптимальному темпі навчання, збільшувати обсяг доступних освітніх ресурсів, забезпечувати спроможність спілкування суб'єктів навчання незалежно від їхнього географічного розташування.

Питання теорії і практики дистанційного навчання досліджують О. Андрєсєв, В. Биков, Л. Брескіна, Х. Венг, В. Євдокимов, Н. Жевакіна, С. Калашникова, В. Кухаренко, В. Луговий, Н. Мойсєєва, О. Петєрс, Е. Полат, І. Прокопенко, М. Сімонсон, А. Хуторський та інші. Дослідження професійного становлення, розвитку і самовдосконалення особистості як суб'єкта професійної діяльності здійснювали багато вітчизняних і закордонних науковців, зокрема: Г. Крайг, Д. Бокум, К. О. Абульханова-Славська, О. Бодальов, А. Деркач, Е. Зеєр, І. Зимня, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Семиченко, В. Сластьонін, Ю. Фокін, В. Шадриков та інші.

Проте сьогодні залишається не достатньо дослідженою проблема організації процесу залучення студентів педагогічних спеціальностей до дистанційного навчання з метою особистісного та професійного самовдосконалення. Тому ми маємо за мету розкрити самоосвітній потенціал елементів дистанційного навчання та запропонувати стратегію залучення студентів до відповідної інформаційно-комунікативної діяльності.

Одна з переваг дистанційного навчання полягає в можливості використання в рамках одного навчального курсу різноманітних організаційних форм:

- ✓ працювати індивідуально, самостійно, у власному темпі та з необхідною студенту періодичністю і заглибленням;
- ✓ використовувати групову роботу – взаємодію між студентами, їх спільну узгоджену діяльність в малих групах, яка опосередкована технічними засобами дистанційного навчання, що надає викладачу (тьютору) більше можливостей для спостереження за успіхами студентів, оскільки вимагається оперативна участь усіх слухачів, які працюють разом у малих групах;
- ✓ фронтальну роботу;
- ✓ фронтально-групову роботу, що є новою організаційною формою, яка об'єднує в собі властивості групового і фронтального навчання.

Такі науковці, як В. Толочко, Ю. Медведєва, М. Зарічкова, Я. Панкратова виділяють три основні види дистанційного навчання – кейс-технології, телевізійно-супутникова технологія та мережеві технології [2].

В основу кейс-технології покладено навчання на основі паперових і аудіо носіїв. Студенти надсилають поштою виконані завдання, а викладач може відповісти на питання студентів по телефону або провести консультацію в спеціальних навчальних центрах. Навчально-методичні матеріали для студентів являють собою спеціальний комплект (кейс), який пересилається студенту для самостійного опрацювання [3].

Телевізійно-супутникова технологія заснована на використанні телевізійних лекцій і передбачає трансляцію лекцій чи семінарів одночасно у декількох аудиторіях.

Мережеві технології включають у себе Інтернет-технологію і технології, що використовують можливості локальних і глобальних обчислювальних мереж. Інтернет використовується для забезпечення слухачів навчально-методичними матеріалами, а також для інтерактивної взаємодії між викладачем (тьютором) і студентами. Дана технологія має ряд істотних переваг, оскільки вона дозволяє проходити дистанційне навчання за індивідуальним розкладом, маючи постійний контакт з викладачем (тьютором) та іншими студентами [2].

Крім того, сучасні дистанційні технології можуть класифікуватись як:

- ✓ презентаційні (книги та друковані матеріали, електронні тексти та публікації, комп'ютерні навчальні програми, мультимедіа, телебачення, радіо, віртуальна реальність та моделювання, електронні підтримуючі системи);
- ✓ технології доставки (радіотрансляція, аудіокасети, телетрансляція, відеокасети, CD-ROM, DVD (цифрові відеодиски), Інтернет, Інтранет);
- ✓ технології взаємодії (телеконференції, електронна пошта, групові мережі).

Можливості сучасних інформаційних технологій невинно змінюються. У дистанційному навчанні, як правило, використовуються найкращі зразки цих технологій, оскільки вони добираються за такими критеріями: доступність, стандартизованість, простота, персоніфікованість, модульність, інтерактивність, адаптивність.

Необхідність залучення студентів до системи дистанційного навчання перш за все породжує проблему формування мотивації навчання (професійного самовдосконалення) до початку звернення майбутнього суб'єкта навчання до системи дистанційного навчання. Процес формування відповідної мотивації, на нашу думку, варто здійснювати поступово, починаючи з профільного навчання учнів школи, продовжувати на етапі закладання основ професії в закладах професійної освіти та активно реалізовувати у вищій школі. На вказаних етапах необхідно організувати діяльність студентів так, щоб вони мали нагоду подолати психологічний бар'єр оволодіння новими для них засобами діяльності, зрозуміти потенціал елементів дистанційного навчання, навчитися ефективно його

використовувати, задовольняючи індивідуально-значимі пізнавальні та професійні інтереси.

За цих умов поєднання електронних і традиційних засобів управління навчальним процесом може забезпечити суттєве поліпшення результатів навчання. Безумовно, індивідуалізація траєкторії навчання, формування стійкої мотивації участі в дистанційному навчанні не можуть бути забезпечені лише через застосування вдалих програмно-апаратних рішень і педагогічно обґрунтованого предметного наповнення. Досягнення мети навчання можливе за умов створення доступного для використання навчального середовища, що включає сукупність організаційних форм і методів, призначених для забезпечення ефективності безперервного навчання студентів, забезпечення ефективного управління цим процесом через неперервний моніторинг. Реалізація індивідуалізованої форми навчання – досить складна організаційна й методична задача. Варто враховувати, що якість навчання не визначається технологіями, які використовуються, а методологією, яку втілюють ці технології.

Ефективність дистанційного навчання залежить і від засобів інформації, і від викладачів, які працюють зі студентами на дистанційному рівні. Слід зауважити, що при використанні дистанційного навчання важливою є рефлексивна функція, яка передбачає здійснення постійного моніторингу якості неперервного особистісно-професійного розвитку [4].

Глибоке розуміння навчального матеріалу можливе за умови систематичної активної роботи студента. Для забезпечення ж систематичної активної роботи студента в умовах дистанційного навчання необхідно врахувати наступне: найбільша ефективність дистанційного навчання ґрунтується на тому, що майбутні фахівці відчують необхідність подальшого навчання, вони не піддаються тиску з боку батьків, викладача, адміністрації тощо; у них є можливість роботи з навчальними матеріалами в такому режимі й обсязі, який підходить безпосередньо їм.

Організацію навчання, яка б відповідала одночасно як цілям професійно-педагогічної підготовки, так і реальним можливостям професійного розвитку студентів, можна розглядати як індивідуально орієнтовану педагогічну підготовку. Особливістю індивідуально орієнтованої підготовки студента з застосуванням дистанційного навчання є те, що головна роль у процесі професійного розвитку відводиться йому самому, а викладач (тьютор) за допомогою засобів управління дистанційним навчанням здійснює супровід цього процесу, надаючи самому слухачу більше самостійності.

Основою дистанційного навчання є самостійна робота студентів, тому воно покликане забезпечувати:

- ✓ паралельність (навчання здійснюється одночасно з професійною діяльністю або з навчанням за іншим напрямом);
- ✓ високу мотивацію учіння;
- ✓ високу самоорганізацію та дисципліну студентів;

- ✓ розвиток наполегливості та цілеспрямованості студентів;
- ✓ самостійне вдосконалення навичок і умінь та формування нових.

Отже, індивідуально-орієнтоване дистанційне навчання в професійно-педагогічній підготовці спеціаліста відрізняється від традиційного тим, що воно містить зміст і технології, які сприяють розвитку навичок особистісно-професійної рефлексії, розширенню досвіду педагогічної діяльності, в результаті чого підготовка висококваліфікованого спеціаліста перетворюється на педагогіку його професійного розвитку та саморозвитку.

Крім того, дистанційне навчання покликане забезпечувати не лише професійне становлення особистості, а й водночас формувати фахівця, який володіє і прагне реалізувати людські фундаментальні цінності. Процес дистанційного навчання побудовано так, щоб майбутні фахівці знаходились в атмосфері дружньої взаємодії з одногрупниками, свідомо й глибоко розуміли своє індивідуальне призначення, перманентно відчували свої здібності, життєві переваги й мотиви поведінки, цілеспрямовано докладали зусиль, необхідних для повної самореалізації. Створюються реальні умови, котрі стимулюють процеси самопізнання, цілепокладання, самореалізації, самовдосконалення, проектування перспектив індивідуальної життєдіяльності.

Отже, сучасні дистанційні технології – один з найважливіших механізмів, що стосується основних напрямів модернізації професійно-педагогічної освіти. Вони відкривають нові перспективи для підвищення ефективності освітнього процесу. Їх значимість передусім пояснюється тим, що навчання варто здійснювати там, де студенти проводять більшість часу, а популярність мережі Інтернет серед сучасної молоді є безперечною.

Література

1. Бейко О. Освіта – основний чинник розвитку цивілізації. // Суспільні реформи та становлення громадянського суспільства в Україні: Матеріали наук.-практ. конф. / За заг. Ред. В.І. Лугового, В.М. Князева. – К.: Вид-во УАДУ, 2001.– С. 83-85.
2. Толочко В. М, та ін., Проблемні аспекти дистанційної форми освіти та можливості її використання в Україні, режим доступу: http://www.provisor.com.ua/archive/2009/N11/padfo_119.php?part_code=36&art_code=7207
3. Олійник В.В. Сучасні тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні: стратегічні орієнтири, <http://www.ukrdeti.com/firstforum/b1.html>].
4. Кухаренко В.М. Дистанційне навчання: Умови застосування / В. М. Кухаренко, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко. Дистанційний курс: Навчальний посібник. 3-є вид. / За ред. В. М. Кухаренка – Харків: НТУ "ХПІ", "Торсінг", 2002. – 320 с.

РОЗДІЛ V

ЯКІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Турияниця З. В.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

На сучасному етапі розвитку суспільства від фахівців вимагаються не тільки професійні знання та вміння, а й здатність сприймати нове, приймати рішення, проектувати і творчо підходити до виконання роботи.

Колектив професійно-педагогічного коледжу Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка розуміє, що без активного провадження у навчальний процес інноваційних методів навчання неможливо підготувати майстра виробничого навчання, який би відповідально ставився до своєї професійної діяльності, творчо підходив до підготовки майбутніх робітничих кадрів, прагну до самовдосконалення протягом всієї професійної діяльності. Адже насамперед від нього залежить, чи отримають учні необхідні знання і навички, чи зможуть їх творчо використовувати, чи стануть професійно грамотними, конкурентоспроможними робітниками.

Про професійну підготовку майбутніх педагогічних кадрів писали у своїх наукових працях українські дослідники І. Зязюн, В. Кремінь, Н. Никало [2, 3,4].

За сучасних умов постійно вдосконалюються технології, з'являються нові, оновлюється обладнання, інформаційні технології, що вимагає постійної роботи майстра виробничого навчання над удосконаленням своїх знань. Тому навчальний процес у коледжі направлений на формування у студентів вміння самостійно здобувати знання, аналізувати опрацьований матеріал, вибирати головне.

Самостійна робота є цілеспрямованою, мотивованою, структурованою самим об'єктом у сукупності дій і коригується ними за результатами діяльності; її виконання потребує самосвідомості, рефлексивності, особистої відповідальності та сприяє задоволенню від процесу самовдосконалення та самопізнання [1].

Тому при підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання основним завданням викладача є підтримка високої пізнавальної активності студентів, уміле керування усім навчально-виховним процесом для розвитку в них самостійної пізнавальної діяльності та творчого мислення. П. Підкасистий зазначає, що важливо не стільки передавати знання, скільки формувати вміння працювати і потребу вчитися, використовуючи різні джерела знань, тобто навчити вихованців ставити адекватні цілі і прагнути їх досягнення [5].

А цьому в повній мірі сприяє залучення студентів до науково-дослідної роботи.

Класик педагогічної науки В. Сухомлинський говорив, що використання в навчальному процесі елементів дослідницького характеру, наукового пошуку, більш широке використання можливостей проблемного навчання сприяють активізації розумової праці. Він приділяв велику увагу виробленню навичок та вмінь щодо самостійного здобуття й використання інформації, перетворення навчальної діяльності в захоплюючий, насичений творчими відкриттями процес [6].

Набуття майбутніми майстрами виробничого навчання досвіду дослідницької діяльності під час навчання в коледжі є одним із найефективніших чинників їх подальшого професійного росту. У науково-дослідній роботі виявляється їх креативність, яскраво виражаються творчі можливості

Розвиток наукових інтересів студентів – це не короткий акт, а велика комплексна й цілеспрямована робота з виховання в них потреби в постійному набутті і творчому осмисленні системи знань і навичок, потреби в подальшому вдосконаленні знань, яка починається з першого курсу і продовжується протягом усього терміну навчання в коледжі. Готуючи студентів до самостійної дослідницької роботи, ми тим самим створюємо найбільш сприятливі умови для розвитку здібностей і талантів кожного з них.

Залежно від рівня підготовки, індивідуальних здібностей та інтересів, віку та профілю підготовки студентська наукова робота може здійснюватися в найрізноманітніших формах. Викладачі коледжу практикують організацію роботи творчих груп. Студенти I-II курсів, що навчаються на основі базової загальної середньої освіти члени предметних гуртків, працюють складі творчих та науково-дослідних груп із загальноосвітніх дисциплін.

При навчальних кабінетах працюють гуртки «Знавці математики», «Цікава англійська».

Викладач української мови очолює творчу групу «Цікава етимологія». Студенти досліджують питання: «Етимологія назв місцевості», «Походження назв вулиць», «Етимологія слів, широко вживаних у студентському житті», «Етимологія деяких термінів, що стосуються майбутньої професії». З матеріалами досліджуваної теми виступають перед студентами на заняттях з української мови, друкуються в місцевих газетах «Народна трибуна» та «Глухівщина».

Члени творчої групи «Цікава фізика» розв'язують задачі підвищеної складності та творчого характеру, досліджують питання, які не входять до навчальної програми, або вивчаються поверхнево. Наприклад, «Фізичні властивості води», «Зрідження газів», «Перехід речовин в різні агрегатні стани», «Перетворення енергії з однієї форми в інші», «Енергозбереження вдома і в коледжі» та інші. Члени групи проводять на заняттях з фізики інформаційні хвилинки «Чи знаєте ви...», беруть участь у міжпредметних

проектах творчого характеру, наприклад, «Вода – блакитний скарб планети Земля».

З метою залучення студентів до наукової роботи у коледжі працює студентська науково-дослідна група «Хімія і життя». Для дослідження обираються теми, які є актуальними та цікавими. За результатами наукових дорожок студентів пройшов захист проекту «Хімія і здорове харчування».

Студенти старших курсів (III та IV) відвідують гуртки («Знавці правил дорожнього руху», «Знавці будови автомобіля») та працюють у творчих групах фахового спрямування. Члени творчої групи «Педагогічний пошук» досліджують питання: «Передовий педагогічний досвід, шляхи його вивчення», «Педагогічна система відомого педагога-новатора В. Шаталова», «Особистість в умовах студентського колективу», «Особливості впровадження положень Булонської декларації в процесі реформування системи вищої освіти України», «Окремі аспекти вивчення впливу комп'ютера на розвиток особистості дитини» та інші. Проводять засідання круглого столу «Спадщина педагогічної мудрості», виступають з доповідями на науково-практичних конференціях в коледжі та університеті. Юні науковці – учасники звітної науково-практичної конференції «Науково-дослідна робота студентів: формування особистості майбутнього ученого, фахівця високої кваліфікації».

На педагогічних читаннях «Невичерпна криниця мудрості», що присвячені пам'яті В. Мосіяшенка, відомого в Україні дослідника етнопедагогіки, виступили з доповідями: «Виховання в учнів трудової культури засобами народознавства», «Ідея виховання відповідальності в українській національній педагогіці», «Праця як могутній чинник виховання в українській народній педагогіці», «народна дидактика про формування самостійності у навчанні».

Члени творчої групи «Тренінгові заняття з психології» вивчають методику проведення тренінгових занять, розробляють тренінги, що сприяють професійному, творчому та особистісному розвитку майбутніх майстрів виробничого навчання. Проводять майстер-класи.

Творча група «Майстер-аматор» працює над проблемами методики виробничого навчання, вивчають досвід кращих майстрів виробничого навчання міста, області та України. Юні дослідники займаються пошуком нових шляхів та засобів формування у майбутніх фахівців здатності до творчої професійної діяльності при підготовці кваліфікованих робітничих кадрів, проводять семінари, круглі столи, .

Працюючи над досліджуваною темою, студенти засвоюють багатства духовної культури, поглиблюють професійні знання, вміння та навички, здобуває досвід творчої діяльності, оволодівають методами самостійного дослідницького пошуку, аналізу й синтезу процесів та явищ, корекції професійної діяльності, вчаться навичкам критичного аналізу вивченого

матеріалу, складання бібліографій та оглядів, написання рефератів, доповідей.

У процесі здійснення різних форм пошукової роботи, у студентів коледжу поетапно формується досвід дослідницької діяльності, який передбачає: формування позитивної мотивації щодо наукових розвідок вже на молодших курсах; захоплення дослідницькою діяльністю і потребу нею займатись; творчу активність під час науково-дослідної роботи; оволодіння навичками самостійної роботи; високу оцінку значущості науково-дослідної роботи для майбутньої професійної діяльності.

До Дня науки в коледжі щороку проводяться студентську науково-практичні конференції «Творчий підхід до підготовки сучасного майстра виробничого навчання», куди обираються кращі студентські наукові доробки. Юні науковці виступають з доповідями, рефератами, захищають творчі проекти, проводять майстер-класи, презентують курсові роботи. Тут підводяться підсумки конкурсів, олімпіад, нагороджуються їх переможці.

Науково-дослідна робота, яка проводиться в коледжі, сприяє поглибленню й розширенню знань студентів з навчальних дисциплін, стимулює розвиток творчого потенціалу особистості. Вона здійснюється протягом усього періоду навчання і становить систему, яка передбачає формування в студентів умінь аналізувати науково-педагогічну літературу й висвітлювати в публічних виступах та рефератах; вивчення практичного стану реалізації тієї чи іншої проблеми в межах навчального закладу; збирання експериментального матеріалу для успішного розв'язання досліджуваної проблеми; висвітлення результатів науково-теоретичних і дослідницьких пошуків у курсових роботах.

Література

1. Зимняя И.А. Основы педагогической психологии / И.А. Зимняя. – М., 1980. – 345 с.
2. Зязюн І.А. Педагогічний професіоналізм у контексті професійної свідомості / І.А. Зязюн // Педагог професійної школи: [зб. наук. праць]. – К.: Науковий світ, 2001. – Вип. 1. – С. 8-13.
3. Кремень В.Г. Становлення національної системи вищої освіти в Україні в контексті загальної тенденції цивілізованого розвитку / В.Г. Кремень // Інформаційний вісник, 2000. – С. 3-7.
4. Николо Н.Г. Сучасні тенденції і проблеми неперервної освіти: зб. наук. праць / [редкол.: І.А. Зязюн та ін.]. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. – 486 с.
5. Підкасистий П.И. самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование / П.И. Подкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
6. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям. Вибрані твори: в 2-х т. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. Школа, 1976 – Т. 2 – 1976. – С. 419-654.

**ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ
ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ
КУРСУ "ОСНОВИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ"**

Формування у майбутнього інженера-педагога готовності до профорієнтаційної роботи зі школярами та учнями ПТНЗ – важливий компонент його професійної підготовки.

Протягом останніх десятиліть суттєво змінились зміст, форми та методи профорієнтаційної роботи. У практику широко впроваджені творчі підходи та засоби електронної комунікації, які стали одним з основних джерел професійної інформації для молоді.

Тому очевидно, що суттєвим завданням підготовки майбутнього майстра виробничого навчання та викладача спеціальних дисциплін є не тільки засвоєння певних фахових знань, а й формування профорієнтаційної компетентності, складовою якої є готовність до організації проектної діяльності учнів та використання новітніх інформаційних технологій у профорієнтаційній роботі.

Під профорієнтаційною компетентністю ми розуміємо комплекс особистісних можливостей педагога, які дозволяють йому ефективно і доцільно реалізовувати цілі й завдання профорієнтаційної роботи.

Профорієнтаційну компетентність складають компоненти, які відображають структуру системи професійної орієнтації: профінформаційна (профпросвітницька), профдіагностична, профконсультаційна, професіографічна компетенції.

Навчальні предмети, які вивчають студенти, різною мірою сприяють формуванню в них профорієнтаційної компетентності. Розглянемо в цьому плані можливості нормативного курсу "Основи наукових досліджень".

Доцільність застосування проектної технології в підготовці інженерів-педагогів ґрунтується на тому, що вона спрямована на формування у фахівців творчого мислення та готовності до застосування набутих знань у різних умовах [1].

Поєднання проектних технологій з інформаційно-комунікаційними відображено в роботах багатьох дослідників: Н Дементієвської, Н. Морзе [3], Н. Голівер [2] Є. Полат [5].

Застосуванню комп'ютерних технологій у профорієнтаційній роботі присвячені праці В. Симоненка, М. Янцура [4].

Але систематичних досліджень можливостей комплексного застосування проектних технологій у поєднанні з інформаційними технологіями в підготовці майбутніх інженерів-педагогів до профорієнтаційної роботи не проводилось.

Необхідність такого дослідження викликана суперечністю між новим змістом профорієнтаційної роботи в сучасних умовах і застарілою методикою підготовки студентів до її здійснення.

На основі аналізу літератури та педагогічного досвіду нами були обгрунтовані умови, які забезпечують успішне формування профорієнтаційної компетентності студентів з використанням новітніх інформаційних технологій та проектної діяльності:

- професіоналізм викладача, який викладає предмет, знання ним особливостей проектної методики, вміння користуватися інформаційними технологіями, усвідомлення їх можливостей у професійній орієнтації та роботі зі студентами.
- попереднє оволодіння студентами технологіями проектної діяльності;
- мотивація діяльності студентів у роботі над профорієнтаційним проектом з використанням інформаційно-комунікаційних технологій;
- залучення студентів до створення електронних портфоліо за індивідуальними завданнями профорієнтаційної спрямованості;
- використання результатів проектної діяльності на заняттях та в процесі педагогічної практики;

Таблиця 1

Види індивідуальних завдань для студентів для виконання проекту з використанням інформаційно-комунікаційних технологій

№	Вид індивідуального завдання	Кількість годин
1	Розробка профорієнтаційного кросворду (в електронному вигляді).	4
2	Розробка презентації по темі профорієнтаційного заходу.	4
3	Розробка тестів для перевірки знань про професії.	4
4	Розробка презентації професійно-технічного навчального закладу	4
5	Розробка професіограми в електронному вигляді	4
6	Розробка електронного варіанту профорієнтаційного опитувальника	4
7	Розробка профорієнтаційної сторінки Веб-сайту професійно-технічного навчального закладу	6
8	Аналіз профорієнтаційних ресурсів мережі «Інтернет»	4
9	Виконання статистичних підрахунків за результатами дослідження з допомогою комп'ютера	2

Курс «Основи наукових досліджень» інтегрує в собі відомості з педагогіки, психології та інших предметів і є важливою ланкою у підготовці до педагогічної практики і майбутньої професійної діяльності.

Обсяг часу, відведеного на самостійну та індивідуальну роботу – 36 годин, що складає половину всього часу, відведеного на вивчення предмету.

При вивченні курсу студентам пропонувалось обрати творчу роботу, педагогічний проект дослідження, пов'язаного з професійною орієнтацією (наприклад: "Спільна робота ПТНЗ і школи у професійній орієнтації", "Орієнтація школярів на виробничі професії", "Формування в учнів ПТНЗ інтересу до майбутньої професії" тощо).

Для активізації вивчення навчального матеріалу студентам пропонувалось самостійно обрати види індивідуальних завдань на ту кількість годин, яка відведена за навчальним планом на самостійну роботу.

У навчальній роботі широко використовуються елементи розроблених завдань та проектів. Наприклад, до одного з практичних занять студенти розробляли тест для перевірки знань учнів з професії.

На занятті вони обмінюються розробленими тестовими завданнями, виконують їх, наприкінці тесту ставлять оцінку за виконане завдання (розроблений тест), здають виконані тести викладачу. Потім оцінюються ті студенти, що пройшли тестування, та аналізується і перевіряється об'єктивність їхнього оцінювання. Аналогічно здійснюється взаємооцінка інших індивідуальних завдань.

Після завершення вивчення курсу студенти подають викладачу компакт-диск, на якому збережено усі виконанні індивідуальні завдання. Цей диск являє собою робоче портфоліо і є підставою для оцінки навчальних досягнень.

На основі проведеного дослідження можна стверджувати, що виконання індивідуальних дослідницьких проектів профорієнтаційної спрямованості з використанням інформаційно-комунікаційних технологій сприяє як формуванню профорієнтаційної компетентності, так і готовності до застосування інформаційно-комунікаційних і проектних технологій у навчанні та подальшій професійній діяльності.

Література:

1. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. Учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Издательство «Деловая книга», 1996. – 344 с.
2. Голівер Н.О. Комп'ютеризація процесу навчання/ Н.О. Голівер // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: Зб. наук. пр. – Харків: ХДПУ, 2001. – Вип. 16. – С. 78-82.
3. Дементієвська Н.П., Морзе Н.В. Телекомунікаційні проекти. Стан та перспективи/ Н.П. Дементієвська, Н.В. Морзе // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 1999.–, №4.
4. Зинченко В.П. Применение ЭВМ в профориентации/ В.П. Зинченко, В.Д. Симоненко, Н.С. Янцур. – Брянск, 1993.– 112 с.

5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров/ [Полат Е. С. и др.], [Под ред. Е. С. Полат.] – М.: Издательский центр «Академия», 1999, – 224 с.

Троша Н. В.

ОСВІТНЬО-ВИХОВНА ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ПЕРЕКОНАНЬ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

Сьогодні сучасне суспільство потребує не вузьких спеціалістів – носіїв окремих виробничих функцій, а всебічно розвинених, соціально активних особистостей, які мають фундаментальну наукову освіту, багату внутрішню культуру. На основі нових економічних, соціальних і політичних факторів висувуються підвищені вимоги до підготовки майстрів виробничого навчання, оскільки вони мають виконувати важливе завдання – навчати та виховувати кваліфікованих робітників.

Духовний світ майбутнього майстра виробничого навчання, його ціннісні переконання, потреби, мотиви є першоосновою, яка протягом усього наступного життя визначатиме інтелект, раціональне осмислення навколишньої дійсності, професійну спрямованість і його самого, і учнів, яких він виховуватиме. Тому в підготовці майстра виробничого навчання важливим є формування ціннісних переконань, а саме: чесність, відповідальність, почуття обов'язку, порядність, активна життєва позиція, естетичний смак тощо.

Виховання ціннісних переконань починається з перших днів перебування студентів у навчальному закладі. З метою виявлення їх уподобань, захоплень, визначення культурного рівня проводжу анкетування, опитування, студентські твори на морально-етичні теми, спостереження, тестування. За результатами проведеної роботи визначаю напрямки своєї подальшої діяльності.

У процесі формування професійно-педагогічної культури майбутніх майстрів виробничого навчання я використовую різні форми роботи: традиційні (бесіда, розповідь, диспут, лекція, позакласні виховні заходи та інші) і специфічні (відео-метод, ігровий, рольовий, стимулювання, моделювання педагогічних ситуацій, створення агітбригад, арт-терапія, метод проектів та інші). Застосування цих форм є ефективним за умови врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів. Тому їх слід використовувати поетапно.

Для студентів першого курсу я вважаю ефективним застосування наступних форм роботи: пояснення окремих моральних та етичних норм; особистий приклад поведінки (дотримання обіцянок та даного слова); вправлення у моральній поведінці шляхом розподілу доручень (староста, культорганізатор, редколегія, фізорг, волонтерський сектор, санпост тощо); роз'яснення конкретних норм і правил поведінки, які існують у коледжі, та

правил внутрішнього розпорядку в гуртожитку; індивідуальні та колективні бесіди на теми: «Поважай своїх батьків», «Бережи все, що створено людською працею», «Красиве й потворне в поведінці людей», «Будь чесним і правдивим», «Що дає мені колектив групи, а що я йому?», «Наскільки я відповідальна людина», «Справжні і уявні цінності в нашому житті»; колективний осуд недостойних вчинків товаришів і, навпаки – схвалення гарних вчинків; вирішення ситуацій морального вибору (що добре, а що погано) тощо. Під час виховних годин обговорюємо питання «Якими нормами я керуюсь у повсякденному житті», «Норми і правила поведінки в нетипових ситуаціях»; аналізуємо власні вчинки; висловлюємо думки про дружбу, товариство, взаємну вимогливість і допомогу, традиції групи; переглядаємо й обговорюємо кінофільми, спектаклі, книги, статті про моральні цінності.

У роботі зі студентами другого курсу проводжу: аукціон «Продаємо шкідливі звички»; дебати «Посієш звичку – пожнеш характер», «Здоров'я втратиш – все втрадиш»; вправлення «Ти в громадському місці», «Культура стосунків між людьми», «Вмій дорожити мудрістю старших»; дискусії «Світ студента. Що ми знаємо про нього»; проблемні столи «Не все те, що приємно тобі, приємно іншим», «Культура поведінки підлітка. Як її виховувати»; рольову гру «Комунікабельність – запорука мого успіху»; диспути «Марні розваги – марні сподівання», «Невизнаний авторитет – чи дійсно я розумію самого себе»; тренінги «Допустив нетактовність – умій вибачитись», «Вчимось думати позитивно»; виховні години «Викладач і студент – етика відносин», «Дбай про своє ім'я», «Біля входу до пекла», «Перший підсумок життя»; ситуаційні практикуми «Міжособистісні стосунки треба плекати і берегти», оформлення інформаційної вітрини «Як протидіяти шкідливим звичкам»; лекції «Головна норма поведінки – повага до Людини»; усний журнал «Легка дорога нікуди не веде»; тематичний вечір «Гармонія душі і зовнішньої поведінки»; вікторини «Стандарти споживання»; збори групи «Роль спілкування у встановленні довірливих стосунків між студентом, викладачами та батьками» тощо.

Сучасний процес виховання молодшої людини передбачає розвиток її сумління, чого звичайними методами виховання досягнути неможливо [2, с.10]. Тому викладач, який готує майстрів виробничого навчання повинен застосовувати у своїй практиці нові форми і методи впливу. Працюючи зі студентами третього курсу я використовую більш складні форми роботи, а саме: тренінги, створення агітбригад, залучення студентів до організації та проведення КВК, усних журналів, зустрічей у літературній вітальні. У процесі підготовки позакласних заходів, наприклад, «У цей день народився троць Кобзаря», «Павлу Тичині – 120» членам літературної вітальні пропоную розробити сценарій, підготувати обладнання, підібрати музичне та відео- оформлення, декорації. Їхні дії координую, формуючи естетичний смак, виховую відповідальне ставлення до поставленої задачі.

Дієвою формою роботи з формування відповідального ставлення до професійної діяльності у майбутніх майстрів виробничого навчання, яку я використовую у виховній роботі зі студентами цієї вікової групи, є створення агітбригад. Їх мета – підготовка презентації своєї професії. Формую творчу групу з найбільш активних студентів, пропоную їм створити презентацію, використовуючи фотографії, слайди, відео, які б висвітлювали особливості обраної професії. Для досягнення ефекту змагання створюю творчі групи, у які об'єднуються студенти однієї спеціальності. Кращі роботи використовую з профорієнтаційною метою.

Роботу з формування ціннісних переконань майбутніх майстрів виробничого навчання проводжу й на позакласних виховних заходах. Проблемні завдання, присвячені питанням становлення професійно-значущих якостей особистості, а саме завдання з самоідентифікації з літературним героєм чи ідеалом, спонукають думати, аналізувати вчинки, оцінювати поведінку. Наприклад:

- порівняйте себе з характеристикою, яку ви дали улюбленому герою зі світової чи української літератури, визначте його позитивні й негативні риси;
- напишіть твір на тему «Майстер», де він наближений до літературного ідеалу;
- диспут на тему «Справжні та уявні цінності в житті героїв Бальзака та у нашому житті» за твором О. де Бальзака;
- поясніть ідею оповідання Б. Грінченка «Каторжна»: чому так багато горя і страждань приносять людям люди, коли життя і так коротке й сумне.

Як нову сучасну форму роботи з формування ціннісних переконань використовую фольклорну арт-терапію. Її мета – гармонізація розвитку особистості, формування ціннісних переконань через розвиток здатності до самовираження і самопізнання. Існують такі різновиди арт-терапії: малюнок, музикотерапія, бібліотерапія, танцювальна терапія, етнотерапія, драма-терапія. Завдання арт-терапії – використання людиною різноманітних образотворчих матеріалів з метою вираження змісту свого внутрішнього світу, формування стійких ціннісних переконань [3, с. 113].

Фольклор є ідеальною платформою для формування ціннісних орієнтацій. Творці фольклору не проходять повз недоліки та прорахунки в житті, засуджують винуватців, розкривають причини тих чи інших життєвих вад, визначають систему справжніх та уявних цінностей [3, с.43].

Хвилинки арт-терапії застосовую на заняттях та позакласних заходах у вигляді прислів'їв та приказок, народних пісень і танців, легенд та переказів, народної музики, малюнків тощо. Наприклад, як підсумок бесід на морально-етичні теми використовую прислів'я: «Без труда нема плода», «Вище себе не підскочиш», «Від своєї тіні не втечеш», «В умілого й долото рибу ловить», «Що посієш, те й пожнеш», «Десять разів відмір – один відріж». Традиційними стали виставки студентських малюнків, які організовую під час позакласних заходів.

Студенти четвертого курсу вже опанували фахові предмети, під час педагогічної практики працювали на місці майстра виробничого навчання, тому вони уже мають уявлення про свою майбутню професійну діяльність і знають якими якостями повинен володіти майстер. Пропоную студентам створити оздоровчу програму з розвитку фізичних якостей для себе, скласти міні-схему формування власної професійно-педагогічної культури.

Як підсумок проведеної роботи, студентам четвертого курсу пропоную взяти участь у розробці проекту «Майстер виробничого навчання ХХІ століття», де вони мають показати своє бачення професійно-значущих якостей та особистісних якостей сучасного майстра виробничого навчання. Студенти самі вирішують, чи будуть вони працювати над проектом індивідуально, чи групою. У проектах представляють не тільки професійно-значущі якості майстра, а й розробляють стиль спілкування, зачіски, макіяж.

Юнацький вік є найсприятливішим для утворення ціннісних орієнтацій як стійкого елементу життєвої перспективи. Формується відношення молодшої людини до майбутньої професійної діяльності, особистісні якості сучасного спеціаліста. На цей вік якраз припадає навчання в коледжі. Саме тому професійна підготовка майстрів виробничого навчання не повинна обмежуватись лише передачею теоретичних знань і формуванням професійних умінь. Важливо, щоб майбутній фахівець був чесним, відповідальним, вів здоровий спосіб життя і був прикладом для вихованців, як людина високих моральних якостей. Викладач коледжу повинен займати активну позицію в процесі становлення особистості майстра виробничого навчання, моделювати освітньо-виховну практику, шукати та урізноманітнювати форми і методи виховної роботи як на заняттях, так і в позаурочний час.

Література

1. Калениченко Н.П. Антология педагогической мысли Украинской ССР / Н.П. Калениченко. – Москва, 1988 – С.121.
2. Кулікова Л.Б. Духовний світ давніх греків як приклад виховання сучасних моральних цінностей / Л.Б. Кулікова // Педагогіка і психологія. – 2000. – №4. – С.125-133.
3. Назарова Л.Д. Фольклорна арт-терапія / Л.Д. Назарова // С.-П. Речь. – 2002 – С.43-113.

Ігнатенко Г. В.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ПТНЗ

В умовах сьогодення соціальний і економічний розвиток України потребує подальшого розвитку активності, самостійності і творчих здібностей фахівців та забезпечення держави кваліфікованими, ініціативними робітничими кадрами.

За інформаційними матеріалами до підсумкової колегії Міністерства освіти і науки України «Про підсумки розвитку професійно-технічної освіти у 2009/2010 навчальному році та завдання на 2010/2011 навчальний рік» близько 25 відсотків роботодавців стверджують, що рівень підготовки випускників професійно – технічних навчальних закладів повністю або частково не відповідає потребам виробництва. Наведені дані не суперечать нашим дослідженням і у першу чергу така невідповідність впливає з того, що молоді робітники не готові швидко адаптуватися до змін на виробництві, пов'язаними з новими виробничими технологіями, оновленням матеріально – технічної бази. Нагальною стає проблема удосконалення процесу професійного навчання у системі професійно – технічної освіти шляхом впровадження у навчальний процес нових педагогічних технологій, які б розвивали творче мислення учнів. Тому складовою фахової підготовки майбутніх інженерно – педагогічних кадрів має бути їхня підготовка до розвитку творчого мислення учнів професійно – технічного навчального закладу. Дослідження науковців засвідчили, що творчість — це досить складний і своєрідний процес, але йому можна навчитися. Для цього необхідно виявити його закономірності, на основі яких можна створити певні методи або прийоми, володіння якими дозволило б більш ефективно займатися винахідництвом чи проектуванням технологічних об'єктів.

Загалом, при розгляді творчої технічної діяльності учнів доцільно виділити три етапи.

На першому – відбувається прийняття ідеї. У даному випадку можна відмітити декілька шляхів, причому вибір конкретного шляху у певній мірі буде залежати від рівня підготовленості учасників процесу до даного виду діяльності:

- пряма постановка творчого завдання перед учнями, як показує практика, кожен учень може спрямувати свої зусилля на його виконання, або ж при прийнятті завдання запропонувати своє особисте його бачення;
- підведення учнів до самостійного визначення проблемної ситуації та варіантів її розв'язку;
- учні самостійно визначають технічну невідповідність і розуміють породжену нею проблемну ситуацію.

На другому етапі здійснюється пошук способів розв'язку проблемного завдання.

На третьому – конструкторсько-технологічна розробка ідеї, втілення у виробничу практику.

Нами опрацьовується методика за якою майбутні інженери – педагоги у процесі фахової підготовки не тільки теоретично знайомляться з науково – теоретичними основами технічної творчості та теоретико-методичними основами розвитку творчого мислення учнів, але й самі включаються до творчих процесів.

Сучасні методи евристичного пошуку почали активно створюватися й використовуватися у 40 - 60 рр. XX століття такими авторами як Г. Альтшуллер, В. Гордон, А. Осборн, Д. Пойя, Ф. Хансен, Ф. Цвіккі та іншими. Усі евристичні методи поділяються на дві великі групи – методи ненаправленого пошуку («мозковий штурм», «експертна оцінка», «колективний блокнот», «контрольні питання», «асоціації та аналогії», ділові ігри та ситуації, кібернетичні наради, тощо) та методи направленного пошуку (морфологічний метод, алгоритм розв'язання винахідницьких задач, тощо).

Розглядаючи навчання як вид людської діяльності, що складається з двох взаємопов'язаних процесів – викладання й учіння, нами апробований підхід, за яким для оптимізації процесу ознайомлення студентів з евристичними методами у процес викладання впроваджуються інтерактивні технології, з іншої сторони впродовж цілеспрямованого процесу засвоєння фахових знань, оволодіння уміннями і навичками студенти залучаються до розумової діяльності, спрямованої на виконання різноманітних технічних завдань, а отже на розвиток їхнього технічного мислення. Інтегрує зазначені підходи залучення майбутніх інженерно – педагогічних працівників до проектної діяльності. Серед основних ознак проектної діяльності можна виділити:

- спрямованість на досягнення конкретної мети;
- включення до виконання пов'язаних між собою дій;
- визначеність з нормою часу;
- наявність певного бюджету (фінансового, матеріального тощо);
- певною мірою неповторність, унікальність.

В основі проектної діяльності лежить метод проектів. Аналізуючи генезис методу проектів, його методологічну основу (прагматичні ідеї американського філософа та педагога Д. Дьюї) можна зробити висновок, що його основне спрямування поєднати процес навчання з життям.

Таким чином, підготовка майбутніх інженерів – педагогів до розвитку творчого мислення учнів професійно – технічного навчального закладу це нагальна потреба сучасності. Для її вирішення необхідно активізувати процеси включення у навчальний процес фахової підготовки студентів інтерактивних технологій та залучення до проектної технології.

Хорунженко Т. А.

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Тестові вимірювання навчальних досягнень майбутніх інженерів-педагогів займають особливе місце серед технологій кваліфікованого контролю в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Адже вони дають змогу спростити процедуру контролю, звільнити час для інших видів роботи студентів на занятті. Крім того, тестовий контроль дозволяє викладачу динамічно визначати рівень засвоєння

студентами знань та сформованості вмінь, своєчасно здійснювати відповідну корекцію з метою забезпечення належної якості підготовки майбутніх фахівців.

Дидактичний тест – це система пов’язаних предметним змістом завдань специфічної форми, яка дозволяє здійснювати кваліметричні процедури вимірювання і оцінювання результатів навчання – знань, умінь і навичок досліджуваних [1].

Тестовий контроль відноситься до методів програмованого контролю. За метою та місцем у навчальному процесі розрізняють дидактичні тести, навчальні й контрольні. Навчальні тести використовуються у процесі попереднього та поточного контролю і покликані відстежити рівень оволодіння матеріалом, закріпити або повторити його. Їх головна мета – виявити прогалини у знаннях, уміннях, навичках студентів і спрямувати їх на усунення недоліків. Контрольні тести проводяться як певний підсумок роботи над вивченням теми під час тематичного контролю, а також можуть мати комплексний характер, тобто перевіряти знання й уміння, здобуті студентами протягом певного періоду навчання, як складова підсумкового контролю.

Сутність тестової форми контролю полягає у визначенні завдань (запитань), до яких подані альтернативні відповіді. Студент має обрати правильну відповідь за допомогою розставлення цифр, підкреслення потрібних відповідей, вставляння пропущених слів, знаходження помилок тощо.

Форма тестових завдань поділяється на завдання закритої форми із запропонованими відповідями, із яких досліджувані обирають одну правильну, і відкритої форми з вільно конструйованими відповідями. Тестові завдання закритої форми повинні складатися з трьох частин: інструкції з виконання, запитальної частини та відповідей. Форма подання тестових завдань повинна відповідати таким рекомендаціям діагностів [2]:

- тестові завдання однакової форми мають супроводжуватися однією інструкцією для виконання;
- текст інструкції повинен відрізнятися від основного тексту (іншим шрифтом або активним кольором) та відокремлюватися від тестових завдань двокрапкою;
- запитальна частина тестового завдання формулюється у стверджувальній формі стисло, чітко, без подвійного тлумачення та виділяється великими літерами або активним кольором;
- запитальна частина тестових завдань та можливі відповіді не відокремлюються будь-яким знаком;
- відповіді розміщуються під запитальною частиною симетрично;
- тестові завдання нумеруються арабськими цифрами;
- елементи відповіді частини тестового завдання мають окрему індексацію (наприклад, літери: А, Б, В).

Розглянемо найбільш поширені тестові завдання відкритої і закритої форми, які розрізняються між собою за принципом побудови відповіді.

1. Тест доповнення – відноситься до тестових завдань *відкритого типу*, що передбачають вільні відповіді тих, хто тестується. Це є завдання без запропонованих варіантів відповідей, яке використовується для виявлення знань термінів, визначень, понять тощо.

Складання таких тестових завдань рекомендується розпочинати з постановки запитання. Далі формулюється повна й правильна відповідь таким чином, щоб ключове слово було на початку відповіді, а навчальний елемент, знання якого має бути перевірене, – у кінці. З правильною відповіді вилучається відповідний навчальний елемент – тестове завдання готове.

Доповніть твердження:

1. НАУКА, ЯКА ВИВЧАЄ БУДОВУ, ВЛАСТИВОСТІ, АСОРТИМЕНТ ТА ЯКІСТЬ МАТЕРІАЛІВ ДЛЯ ОДЯГУ ТА ЇХ ЗМІНИ ВНАСЛІДОК РІЗНИХ ВПЛИВІВ ПРИ ВИГОТОВЛЕННІ ШВЕЙНИХ ВИРОБІВ ТА ЇХ ЕКСПЛУАТАЦІЇ, НАЗИВАЄТЬСЯ _____.

Правила складання:

- 1) питання повинні бути чіткими і зрозумілими;
- 2) пробіл (трикрапки) не повинні спотворювати зміст речення;
- 3) пропущене слово повинно бути істотним, ключовим;
- 4) можлива тільки одна правильна відповідь.

Розглянемо тестові завдання закритого типу.

2. Альтернативний тест, в якому студент повинен вирішити, чи є вірним або невірним твердження. Як правило, його використовують для грубої перевірки правильності вибору або прийняття рішення у згорненій формі.

Обведіть правильну відповідь:

2. ТВЕРДЖЕННЯ, ЩО ОДЯГ ПОВИНЕН ЗАДОВІЛЬНЯТИ ГІГІЄНИЧНИМ, ТЕХНОЛОГІЧНИМ, ЕСТЕТИЧНИМ ТА ЕКОНОМІЧНИМ ВИМОГАМ

- А. Правильне
Б. Неправильне.

Правила складання:

- 1) не можна користуватися словами, які підказують правильну відповідь (наприклад: всі, деякі тощо);
- 2) правильні й неправильні речення необхідно давати так, щоб у порядку їхнього розташування не було закономірності;
- 3) речення повинно бути явно правильним або неправильним;
- 4) думка, яку віщує речення, повинна бути точно сформульована.

3. Вибірковий тест. Завдання такого типу доцільно використовувати у тих випадках, коли необхідно перевірити уміння правильно відтворювати отримані знання. У такому типі тестових завдань із запропонованих декількох відповідей правильною є лише одна. Під час складання таких

завдань виникають труднощі в підборі дистракторів – варіантів відповідей, які мають бути достатньо схожими на правильні.

Виберіть одну найбільш правильну (найповнішу) відповідь:

3. ДО ВОЛОКОН ЯКОГО ПОХОДЖЕННЯ ВІДНОСИТЬСЯ АЗБЕСТ?

- А. Рослинного
- Б. Тваринного
- В. Мінерального.

Правила складання:

- 1) кількість варіантів відповідей має бути не менше трьох, але не більше п'яти;
- 2) правильна відповідь повинна знаходитися на будь-якому місці, а не тільки на початку чи в кінці;
- 3) правильна відповідь не повинна бути набагато достовірніша за інші, а неправильні варіанти абсурдними;
- 4) всі варіанти відповіді повинні бути в одній граматичній формі.

4. Тест відповідності. Завдання такого тесту подаються у вигляді двох чи більше колонок слів, фраз, графічних зображень, цифрових або літерних позначень тощо. Кожний елемент у відповідній колонці нумерується цифрою або літерою. Тому, хто тестується, необхідно визначити відповідність елементів, розміщених у різних колонках, тобто вибрати ті, що зв'язані один з одним.

Установіть відповідність у вигляді комбінації цифр і букв:

4. КЛАСИФІКАЦІЯ ВОЛОКОН ЗА ПОХОДЖЕННЯМ

<u>Групи</u>	<u>Походження</u>
I. Натуральні.	А – рослинні;
II. Хімічні.	Б – штучні;
	В – тваринні;
	Г – синтетичні;
	Д – мінеральні.
I - ; II - .	

Складаючи такі завдання, треба дотримуватись правил:

- 1) перелік елементів у колонках повинен складатися з однорідних елементів;
- 2) кількість елементів у першій колонці може бути будь-якою, але доцільно не більше п'яти;
- 3) для уникнення можливого припасування останнього запитання до останньої, ще невикористаної відповіді, кількість елементів у кожній колонці має бути різною. Як правило, у другому стовпці даних на два чи три більше, ніж у першому;
- 4) відповіді рекомендується розміщувати у логічній, алфавітній, цифровій або хронологічній послідовності.

5. Тестові завдання на відтворення правильної послідовності потребують переструктурування даних або елементів будь-якої комбінації.

Установіть правильну послідовність, представивши нумерацію цифрами:

5. ВИРОБНИЧИЙ ПРОЦЕС ОТРИМАННЯ ХІМІЧНИХ ВОЛОКОН

- _____ – формування ниток;
- _____ – обробка сировини;
- _____ – приготування прядильної маси;
- _____ – текстильна переробка;
- _____ – оздоблення.

Використання таких завдань доцільне для перевірки алгоритму діяльності, послідовності, технологічних прийомів тощо. Можливе також їх використання під час тестування знань загальноприйнятих формулювань визначень, правил, законів, фрагментів нормативних документів тощо. Той, хто тестується, повинен проставити порядкові номери дій, розміщених у вільному порядку.

Особливостями дидактичних тестів є відносна простота процедури й обладнання, безпосередня фіксація результатів, зручність математичної обробки, можливість розроблятися, проводитися й перевірятися з використанням інформаційних технологій, короткочасність, наявність встановлених стандартів (норм), використання як для одного студента, так і для цілих груп. Технологія формулювання тестових завдань дає змогу включати велику кількість питань з необхідних тем або розділів навчальних дисциплін.

Однак слід враховувати і певні недоліки: тестова форма контролю може виявити лише знання фактів, а не здібності, вона заохочує механічне запам'ятовування, а не роботу думки, до того ж потребує багато часу для складання завдань. Тестуванням не завжди можна замінити інші традиційні методи проведення заліків та іспитів. Разом із тим, лише тестування дає надійну основу для об'єктивних висновків про рівень підготовки майбутніх фахівців.

Оскільки тести, як система формалізованих завдань, призначених для встановлення відповідності кваліфікаційного рівня особи до вимог освітньо-кваліфікаційних характеристик, визнані складовою державного стандарту освіти України, ми вважаємо, що слід ширше використовувати цю форму контролю в процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів. Зокрема, треба активізувати роботу з розробки комплексних тестових завдань, призначених для повної і об'єктивної оцінки рівня підготовки кожного студента за обраною ним спеціальністю.

Література

1. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / Антс Аугустович Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 333 с.

РОЗДІЛ VI

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ТА МАЙСТРА ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

Малишева Н. В.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ІМІДЖ У МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

У сучасних умовах гармонізації вітчизняної вищої освіти з вимогами європейських стандартів професіоналізм викладача набуває особливої актуальності. Зростання попиту на фахівців високої кваліфікації і компетенції стає глобальним і вимагає постійних пошуків ефективних шляхів оптимізації підходів та методів їхньої професійної підготовки. Зокрема в підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання професіоналізм забезпечується не лише його професійними знаннями, а й особистісними якостями, поведінкою, ставленням до праці, оточення, культурою ділового спілкування, що в цілому складає педагогічний імідж.

Поняття «імідж» почали використовувати ще у часи Аристотеля. Аналіз літературних джерел показав, що в Україні термін «імідж» з'явився наприкінці ХХ століття. Він походить від латинського «*imago*», тобто «імітувати», у перекладі з англійської мови означає «образ». У практичному застосуванні це слово наближене до відомого грецького слова «харизма», в яке стародавні греки вкладали значення обдарованості, авторитетності, мудрості і святості. Згідно з тлумачним словником Вебстера, імідж – це імітація, тобто подання зовнішньої форми якогось об'єкта чи особи. Він є уявленням про людину, товар чи інститут, що цілеспрямовано формується в масовій свідомості за допомогою засобів масової інформації, реклами або пропаганди.

Вітчизняний педагог Г. Сковорода, який був взірцем гармонії, мудрості і таланту педагога, створив етичний ідеал вільної незалежної людини, наставника молоді з високою гідністю, який володіє скарбами «спокою нерушеного», «здоров'я міцного», «серцем незламним», «зрівноваженим духом», «мудрою розсудливістю», «веселістю ясною», закликав не марнувати час, а «з радістю творити добро» [1].

Дослідженням педагогічного іміджу сучасного педагога займалися В. Горчакова, Н. Гузій, Л. Подоляк, Г. Сагач, В. Шепель та інші. Вчені виділяють три групи пріоритетних якостей, що формують позитивний імідж педагога [2,3,4].

Перша група включає такі природні якості: комунікабельність (здатність сходитися з людьми), емпатійність (здатність до співпереживання), рефлексія

(здатність зрозуміти іншу людину), красномовність (здатність впливати словом).

До другої групи належать якості, що є наслідком її освіти і виховання. Це моральні цінності, психічне здоров'я, міжособистісне спілкування, попередження і подолання конфліктних ситуацій.

Третя група пов'язана з життєвим та професійним досвідом особистості.

А. Калюжний відзначає найбільш значимі складові педагогічного іміджу це:

а) зовнішній вигляд (хода, постава, рухи, уміння добирати і носити одяг, макіяж, зачіску);

б) комунікативність (культура мовлення, манери, жести, міміка);

в) внутрішнє «Я» (професійна компетентність, система цінностей особистості, моральні переконання, ідеали, темперамент, характер, вміння подобатись, здійснювати вплив) [5].

Вчений виділяє такі типи іміджів:

- самоімідж (сприймання особистістю себе);

- імідж, який сприймається іншими (тобто той образ, який інші бачать);

- бажаний імідж, який поділяється на особистісний (індивідуальний) та професійний.

Слід зазначити, що імідж не формується спонтанно, а є результатом цілеспрямованої діяльності особистості над власним образом, в залежності від майбутньої професійної діяльності. Він створюється відповідно до уявлень про ідеальну манеру професійної діяльності, спілкування, зовнішнього вигляду і активно впливає на формування професійної культури.

У процесі підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання педагогічним колективом професійно-педагогічного коледжу ГНПУ ім. О. Довженка приділяється величезна увага формуванню іміджу майбутнього майстра виробничого навчання. Система роботи з формування педагогічного іміджу включає реалізацію відповідних завдань. Це розвиток мотиваційної сфери майбутнього майстра та надання віртуальних і реальних зразків для наслідування; надання системи знань про значення і місце педагогічного іміджу у професійному становленні та зростанні педагога, його види, складові та їх характеристика, шляхи формування; забезпечення умов для вправління й формування практичних умінь з використанням знань про педагогічний імідж у практичній діяльності; вміння критично його оцінювати.

Ця робота розпочинається з 1-го курсу і здійснюється протягом усього періоду навчання. Реалізується в змісті дисциплін загальноосвітньої підготовки, професійного спрямування, а також позанавчальний і виховний роботі. Особливим етапом, що сприяє розвитку іміджу є педагогічна практика. Вона стимулює процес роботи над собою та в плані формування власного педагогічного іміджу зокрема.

Педагогічна практика майбутнього майстра виробничого навчання є важливою умовою розвитку мотивації щодо формування педагогічного іміджу. Сама ситуація стимулює перегляд ціннісних установок, набуття знань та використання їх у практичній діяльності. Студенти є найбільш сприятливими до педагогічних впливів з боку викладача саме в цей період, коли «приміряють» педагогічний образ і діють в якості не студента, а майстра виробничого навчання. Відбувається певне відмежування від статусу студента, що спрацьовує на позитив у формуванні нового педагогічного образу.

На настановній конференції з педагогічної практики методисти, групові керівники звертають увагу на індивідуальний імідж студента, який сприймається, або не сприймається учнями і від цього залежить у перспективі успішність майбутньої професійної діяльності, а також педагогічна діяльність і її результати під час педагогічної практики зокрема. Визначаються певні еталони, що характеризують сучасного майстра виробничого навчання. Під час педагогічної практики студенти намагаються дотримуватись цих еталонів. Як правило більшість обирає діловий костюм та взуття, добирають аксесуари в тому ж стилі (папка, ручка, зошит). Під час практики звертаємо увагу студентів на голос, інтонацію, стиль мовлення, а також жести, міміку, пози та манери.

Із майбутніми майстрами виробничого навчання проводиться робота по формуванню педагогічного іміджу і під час виховних годин, на яких здійснюється стилізація образу педагога, формується індивідуальний портрет, обговорюється стиль одягу відповідно до майбутньої професії, а також колір одягу, особливості зачіски, характер аксесуарів. Наприклад: класні години «Резерви успіху – у зовнішній привабливості», «Етика ділового спілкування», «Толерантність – крок назустріч», ««Хочу» і «потрібно» – у цьому проявляється мій характер», «Мій власний стиль – дзеркало душі». У ході бесід наголошується, що для ділового стилю характерні прості елегантні риси, незначна кількість елементів.

Студентам пропонуються тести, спрямовані на самопізнання. Наприклад, тестові методики: «Чи організована Ви людина», «Чи приємно з Вами спілкуватись», «Впевненість у собі», «Про що говорять Вам міміка і жести», «Чи вмієте Ви слухати», «Ваш стиль спілкування» та інше. Вони дають можливість студентам зробити самооцінку, систематизувати їх власні уявлення про себе і визначити конкретну програму дій щодо подальшого самовдосконалення, формування власного і педагогічного іміджу. Слід зазначити, що студенти усвідомлюють необхідність самовдосконалення створення власного позитивного іміджу для майбутньої професійної діяльності.

У результаті проведеного анкетування більшість студентів зазначають (82%), що піклуються про створення власного іміджу, при цьому лише у 35 % робота ведеться усвідомлено, інші діють інтуїтивно, виходячи з конкретної

ситуації. Характеризуючи ділову людину, студенти визначають таку рису, як привабливість. На їх думку привабливі ділові люди:

- часто і охоче посміхаються;
- мають гарне почуття гумору;
- природно поводяться;
- впевнені в собі;
- дотримуються правил етикету;
- уміють посміятися над собою;
- вміють встановити контакт з іншими людьми;
- дружелюбні;
- з ними легко у спілкуванні.

Все це складає уявлення зібраності, ділового настрою, підкреслює елегантність, робить спілкування приємним і комфортним, формує позитивні установки. Отже, імідж є своєрідною закріпленою в образах, символах і нормах програмою соціальної поведінки людей. Класичний педагогічний імідж, або образ майстра виробничого навчання, як взірця для наслідування студентами, майбутніми майстрами виробничого навчання, складається поступово, потягом всього терміну навчання, охоплюючи як внутрішні, так і зовнішні якості особистості, що потребують цілеспрямованого формування, розвитку та вдосконалення.

Організована у професійно-педагогічному коледжі ГНПУ ім. О. Довженка система роботи з формування педагогічного іміджу у майбутніх майстрів виробничого навчання допомагає підвищити авторитет викладача, майстра виробничого навчання, посилити його вплив на студентів у процесі теоретичної і практичної підготовки, а також є стимулом для активності в опануванні майбутньої професії і самовдосконаленні студентів.

Література

1. Зінченко В. Імідж учителя або психологія одягу / В. Зінченко // Відкритий урок: розробка, технології, досвід. – 2008. – № 4. – С. 85-86.
2. Попова Л. Імідж сучасного педагога / Л. Попова // Відкритий урок: Розробки. Технології. Досвід. – 2008. – № 3. – С. 41.
3. Почепцов Г.Г. Имиджология / Г.Г. Почепцов. – Киев. 2000. – С. 29. 263-264
4. Скрипник М. Імідж педагога: технологія управління / М. Скрипник // Управління освітою. – 2002. – № 15-16. – С. 2-3. 6.
5. Калужный А.А. Психология формирования имиджа учителя / А.А. Калужный. – М. Владос, 2004. – С. 11-21, 31-39, 41-64, 77-92.

Харламенко В. Б.

ПРОФОРІЄНТОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

Процеси євроінтеграції зумовлюють перегляд підходів щодо стандартів професійної підготовки фахівця. Потреба суспільства у

висококваліфікованих педагогічних кадрах вимагає від майбутнього фахівця професійної освіти володіння багатограним спектром складових професійної компетенції, як педагогічної так інженерної.

Щільне місце у структурі професійної компетенції інженера-педагога займає профорієнтаційна компетентність, що знаходиться на межі педагогічної та інженерної.

Аналіз літератури засвідчує, що компетентнісний підхід є об'єктом дослідження таких науковців, як: О.Аніщенко, Н.Бібік І.Васильєва, Л.Ващенко, І.Зимня, І.Зязюн, М.Євтух, О.Овчарук, О.Пометун, С. Трубачева та інших [3,4,5,7].

Розглянемо загальні компоненти, характеристики та підходи, що використовують учені та науковці для визначення змісту компетентностей. О. Пометун у своїх дослідженнях для повної характеристики ключових компетентностей виділяє три компоненти: ціннісний, діяльнісний (технологічний), процесуальний (особисто-творчий). Залежно від компетентності кожний компонент має своє структурне наповнення. Згідно з О. Овчарук, внутрішня структура компетентності має такий вигляд: знання, пізнавальні та практичні навички, відношення, емоції, цінності та етика, мотивація. С. Трубачева на прикладі освітньої компетенції виділяє структуру та основні інформаційні елементи, необхідні для набуття певного рівня компетентності. Розроблена науковцем модель передбачає підбір елементів та їхніх відношень: мінімальний досвід діяльності або попередній етап сформованості компетентності; соціальна, особистісна мотивація необхідності подальшого формування компетентності; знання, вміння, навички, необхідні для подальшого формування компетентності; способи діяльності на певному етапі формування компетентності; рефлексія ефективності отриманого результату [7]. Зважаючи проведений аналіз та обґрунтування розрізнення поняття компетентність та компетенція, дозволимо собі вважати освітню компетенцію освітньою компетентністю.

На думку вчених компетентність означає наявність знань про різні аспекти життя людини, навичок творчого володіння інтелектуальним інструментарієм, здатності взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях, враховуючи конфліктні; характеризує повноту, достатність та адекватність здійснюваних дій, що ґрунтуються на наявності знань та відповідного практичного досвіду. Під компетентністю на сьогодні науковцями розуміється інтегрована характеристика якостей особистості людини і рівня її підготовки до виконання діяльності у певній галузі діяльності.

Розглядаючи компетентність, важливо враховувати не тільки те, що знає людина і якими методами вона володіє, але й те, що рухає її діями, які погляди вона поділяє, як вона реагує на різні ситуації, причому все це розглядається не окремо, а в цілому. Окрім цього компетентність - це ситуативна категорія, тому що виражається в готовності до здійснення певної діяльності в конкретних життєвих ситуаціях.

Отже, під **компетентністю** (від лат. *competentis* - здібний) мається на увазі володіння компетенцією, тобто знаннями, досвідом, який дозволяє оцінювати, робити висновки, або володіння повноваженнями у вирішенні певних питань[6].

Інженер-педагог має бути компетентним у своїй професійній діяльності, а отже процес формування професійної компетентності є дуже важливим у структурі підготовки майбутнього фахівця. Процес формування професійної компетенції в умовах вищого педагогічного навчального закладу полягає в тому, що потреби майбутнього вчителя мають бути усеосязними, теоретично значущими, професійно спрямованими. У студентів з'являється потреба в науково-дослідній і професійній діяльності.

Професійна компетентність учителя – це сукупність теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, особистісних якостей учителя, діалектичний перебіг яких забезпечує ефективність та результативність педагогічної діяльності.

Інженер-педагог має бути підготовленим на основі компетентнісного підходу до здійснення одного із головних завдань, сучасної професійної освіти – допомогти ствердитися у правильному виборі професії та прискорити процес адаптації. Для реалізації поставленого завдання інженер-педагог має бути ґрунтовно підготовленим до проведення профорієнтаційної роботи, а отже у структурі професійної компетентності значне місце має займати профорієнтаційна компетентність.

Основна мета профорієнтації – допомога особистості у професійному становленні, педагогічної і психологічної допомоги при виборі профілю, шляхів отримання професійної освіти, актуалізація професійно-психологічного потенціалу особистості.

Основними складовими профорієнтаційної компетентності на нашу думку є:

- формування професіографічної компетентності: ознайомлення із світом професій, соціально-психологічною характеристикою професій, типовими сценаріями професійної біографії;
- формування професіознавчих компетентностей: комунікативних і презентаційних навичок, умінь працевлаштування і самомаркетингу, здатності до проектування кар'єрного зростання;
- забезпечення психолого-педагогічного супроводу особистості (процес вивчення, формування розвитку і корекції професійного становлення особистості), починаючи із професійної диференціації інтересів і схильностей до завершення професійної біографії.

Профорієнтаційна компетентність майбутніх інженерів-педагогів характеризується як інтегративна система, яка містить здатність майбутніх учителів здійснювати професійні функції в процесі профорієнтаційної роботи, враховуючи різні освітні потреби учнів, забезпечуючи обґрунтоване

спрямування професійного самовизначення та створюючи умови для його здійснення.

Зазначимо, що визначення змісту профорієнтологічної компетентності може здійснитися лише за допомогою визначення її структурних компонентів. Поділ компетентності на компоненти є необхідним, але в свою чергу умовним, оскільки під час професійної діяльності окремої особистості вони існують у єдності та взаємозалежності.

Отже, виходячи з різниці змісту діяльності та способів її здійснення, в структурі профорієнтологічної компетентності виокремлюємо ключові змістовні та ключові функціональні компетентності. Під ключовими компетентностями інженера-педагога в рамках нашого дослідження ми розуміємо особистісно усвідомлені, які увійшли у суб'єктивний досвід. Вони мають особистісний зміст системи знань, умінь, що використовуються в різних видах педагогічної діяльності для вирішення різноманітних професійних завдань, що можна трактувати, як здатність ефективного виконання окремих професійних дій. Особистісні ставлення можна вважати системоутворюючим компонентом, що надає та інтегрує всі інші складові компетентностей (знання, вміння, мотиви).

Отже, у структурі профорієнтологічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів ми визначаємо такі основні елементи як: знання, уміння, здатність до самостійної діяльності, творчий потенціал, мотивація засвоєння знань. Основними шляхами формування профорієнтологічної компетенції, на нашу думку, є цикл фахових і психолого-педагогічних дисциплін, що передбачені навчальним планом, серед яких системоутворюючою є «Психологія праці і вибір професії», усі види практик, науково-дослідницька робота.

Література

1. Андреева Г.А. Краткий педагогический словарь / Г. А. Андреева, Г. С. Вяликова, И. А. Тюлькова. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2007. – 181 с.
2. Богданов С.Н. Формирование профессионально-нравственной культуры будущего учителя. -М., 1994. - 218 с.
3. Бронська А. Методична компетенція викладача як об'єкт тестування // Дивослово. - 2000, №2.- С. 21-23
4. Гайворонская Т.А. Развитие профессионально-педагогической компетентности преподавателя иностранного языка в межкультурном пространстве <http://rsru.edu.ru/li/journal/gaivoronskaya/htm>.
5. Зязюн І.А. Культурологічна функція виховання студентів педагогічного вузу // Вища педагогічна освіта. - 1994. - № 7. - С. 52-58.
6. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад А.В.Хуторского на отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23 апреля 2002г. - Центр "Эйдос", www.eidos.ru/news/compet/htm.

7. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий довід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / [Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина]; під заг. ред. О.В. Овчарук. – К. : "К.І.С.", 2004. – 112 с.

Герлянд Т. М

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Пошуки вирішення проблеми професійного самовизначення, підготовки та адаптації учнівської молоді до світу праці характерні як для вітчизняної, так і для зарубіжної освітньої теорії та практики. Необхідно також відмітити, що значно впливають на це наступні чинники: значний ріст зайнятості у сфері послуг порівняно з виробничою сферою; демографічне падіння, і, як наслідок цього явища, “старіння” робочої сили; комп’ютеризація та автоматизація виробництва; поява нових видів професій на ринку праці тощо.

Безперечно, у виборі майбутньої професії великого значення набуває інтерес до неї, індивідуальні здібності, нахили до означеного виду діяльності. Як правило, це вступає у силу в тому випадку, коли соціальний статус цієї професії не перешкоджає соціальній орієнтації старшокласників. Як бачимо, соціальне та професійне самовизначення постають як дві частини одного цілого. У цьому випадку, суб’єктивні наміри учня зіштовхуються з об’єктивно існуючими суспільними та економічними структурами: з одного боку, з майбутньою професією пов’язана, як правило, відповідна професійна освіта, отримання якої обмежене прийомом на ті або інші спеціальності, а сьогодні посилюється також значенням матеріальних можливостей сім’ї; з іншої сторони – наявність вільних робочих місць за обраним фахом. Особливо гостро ця проблема постає у сучасних економічних ситуаціях, у зв’язку з чим важливою є здатність особистості перенавчатися, тобто застосувати свої знання, вміння у різноманітних сферах соціально-економічного життя.

Отже, умови сьогодення вимагають від інститутів професійно-технічної освіти виховання конкурентноспроможної особистості, яка набуває можливості не тільки оперувати отриманими знаннями, а здатну пристосовуватися до потреб ринку праці. Одним з найважливіших напрямів слід зазначити компетентнісну стратегію, пов’язану з перенесенням акцентів до формування професійної компетентності.

Аналіз літератури з цього питання дозволив нам зробити висновок, що поняття “компетентність” є більш широким і відображає певний рівень професіоналізму особистості. Під професіоналізмом нами розуміється особлива властивість людини систематично, ефективно, надійно виконувати складну діяльність за різноманітних умов. У понятті “професіоналізм” відображається ступінь оволодіння людиною структурою професійної діяльності, яка відповідає існуючим у суспільстві стандартам та об’єктивним вимогам. Для набуття професіоналізму необхідні відповідні здібності,

бажання, характер, готовність навчатися та удосконалювати власну майстерність. Професіоналізм не вичерпується характеристиками висококваліфікованої праці, він виступає особливим світоглядом людини, а необхідною його складовою виступає саме професійна компетентність.

Незважаючи на те, що дослідженням професійної компетентності активно займалися багато вітчизняних та зарубіжних вчених (Л. Захарова, І. Зязюн, П. Лернер, Н. Лобанова, Н. Ничкало, А. Маркова, В. Соколова, Н. Петровська та інші), на жаль, можна констатувати, що у сучасній педагогічній науці немає єдності у визначенні сутності цього терміну. Професійна компетентність розглядалась як: характеристика якості підготовки спеціаліста, певний потенціал ефективності трудової діяльності (В. Пугачов), компонент єдності професійної та суспільної культури (О. Бондаревська), певний рівень освіченості спеціаліста (Б. Гершунський). Структура, змістовне наповнення, різноманітні підходи до тлумачення “професійної компетентності” пояснюються динамічністю та багатоаспектністю цього поняття.

Розвиток професійної компетентності – складний і багатофакторний процес, основою якого є деякі суперечності між професійним та індивідуальним у структурі особистості. Її розвиток виступає результатом взаємодії зовнішніх, внутрішніх, індивідуальних, соціальних та інших чинників, які опосередковані умовами соціуму [3].

Для того, щоб розкрити сутність цього терміну, ми зазначимо, що обґрунтовуючи існуючі наукові підходи до його розуміння, можна виділити два основні напрями у трактуванні поняття “професійна компетентність” – здатності людини діяти відповідно зі стандартами і певні характеристики особистості, які дозволяють їй досягнути істотних результатів у власній праці. Перший підхід умовно називають функціональним, оскільки він заснований на описі певних завдань та реально очікуваних результатів, а другий – особистісним, тобто таким, що враховує певні якості людини, які забезпечують її успіх у трудовій діяльності.

Саме поняття “професійна компетентність” у тлумачних словниках трактується як “оволодіння особистістю знаннями та досвідом у певній галузі”. Існують різні погляди вчених до його розуміння. Сутність цього поняття активно розглядалася В. Беспальком, О. Дубасенюк, М. Розовим, В. Сластьоніним, С. Чистяковою та іншими. Аналіз соціально-педагогічної та психологічної літератури з цього питання дозволив констатувати наступне: професійну компетентність можна розглядати як інтегральну якість особистості, яка включає певну систему її професійних знань, вмінь, навичок і засобів узагальнення різноманітних рішень у виконанні професійних завдань. Основним джерелом цього процесу є професійне навчання та досвід людини.

Деякі вчені під професійною компетентністю вбачали певну інтегральну характеристику, яка визначає здатність особистості вирішувати власні професійні проблеми і типові завдання, що виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності, з використанням знань, цінностей та здібностей. Останні, у цьому випадку, розуміються вченим як певне “уміння”. Тобто, компетентність, виявляючись у діяльності, набуває свого прояву тільки в органічній єдності з цінностями людини, тобто за умови глибокої особистісної зацікавленості у певному виді діяльності. На практиці зміст діяльності, яка має особистісну цінність, може бути досягнута конкретним результатом праці (продукту) або способу поведінки [1].

У педагогічній літературі активно обговорюються різноманітні підходи до структурування професійної компетентності. Ми притримуємось підходу, у відповідності з яким професійна компетентність ґрунтується на: 1) професійних якостях робітника (професійні знання, уміння, навички як певний досвід його діяльності); 2) соціально-комунікативних здібностях; 3) індивідуальних здібностях, які забезпечують самостійність професійної діяльності [2].

Структура професійної компетентності може розкриватися через певні професійні вміння. Уміння – це здатність виконувати певну дію за означеними правилами, при цьому вищим структурним компонентом особистості виступає саме професійна компетентність, тобто інтегральна характеристика її особистісних якостей, які відображають рівень знань, вмінь та навичок, достатніх для здійснення певного виду діяльності, яка пов’язана з прийняттям певних професійних рішень.

При розгляді структури професійної компетентності доцільним, на наш погляд, може бути співвідношення її з основними функціями діяльності педагога професійного навчання. Як відомо, реалізація навчальної функції потребує від викладача різнобічних компетенцій: і глибоких професійних знань та умінь, і певних виробничих навичок з робочої професії, і ґрунтовної підготовки з педагогіки та психології, дидактики, методики навчання тощо.

Робота з учнем професійно-технічного навчального закладу (ПТНЗ) потребує також від педагога формувати наступні особистісні професійні якості свого вихованця: якості особистості, що відображають загальну та професійну спрямованість (відповідальність, принциповість, працьовитість); риси інтелектуальної сфери (допитливість, кмітливість, уміння виділяти головне, розвивати логічність мислення тощо); емоційно-вольові якості (витримка, володіння собою, рішучість, вимогливість); соціально-психологічні (ввічливість, справедливість, діловитість, організаторські здібності); сенсорно-рецептивні (розподіл уваги, спостереження); риси самосвідомості (самокритичність, впевненість у собі).

Таким чином, провідними компонентами професійної компетентності виступає рівень здобутих знань, умінь та навичок. Залежно від функціонування та розвитку цих складових компетентності, ступеню їхньої

інтеграції між собою, можна визначити рівні сформованості професійної компетентності суб'єкта діяльності. Так, на початковому рівні, особливого значення набуває навченість учнів, яка характеризується обсягом тих знань, умінь та навичок, засобів їхнього відтворення на репродуктивному рівні. Ступінь навчання впливає на вибір форми професійної підготовки й обумовлює його успішність у навчальному закладі. Такий рівень характеризує професійну підготовленість майбутнього кваліфікованого робітника. Професійна підготовка виступає інтегральним показником, який включає здібності до професійної діяльності, якість якої визначає ефективність роботи ПТНЗ.

На стадії професійної адаптації учень набуває певного професійного досвіду. Подальше удосконалення професійної діяльності призводить до утворення в особистості стійких комплексів знань, умінь та навичок, способів вирішення професійних завдань, які є засадами її професіоналізму. На стадії майстерності професійна компетентність набуває характеру професійної культури.

Виходячи з розуміння професійної підготовки як процесу професійного розвитку, оволодіння досвідом майбутньої професійної діяльності, можна говорити, що компетентнісний спеціаліст прагне до самостійної освіти. Важливою особливістю професійної компетентності людини є те, що вона реалізується в сьогоденні, але орієнтована на перспективу.

Отже, під професійною компетентністю нами розуміється інтегральна характеристика, яка визначає здатність особистості вирішувати типові професійні завдання та проблеми, які виникають в реальних ситуаціях професійної діяльності за допомогою використання отриманих знань та вмінь, набутого професійного та особистісного досвіду, цінностей та нахилів. Визнано, що професійна компетентність виступає показником внутрішнього, суб'єктивного змісту особистості, тобто суто її індивідуальною професійною характеристикою. Вона (характеристика) не може розглядатися лише як певний результат усвідомлення різноманітних зовнішніх впливів, перш за все професійних знань. Це певний підсумок цілеспрямованої внутрішньої праці, у процесі якої зовнішнє проходить через суб'єктивність особистості, переробляється та засвоюється нею, породжуючи усвідомлене вміння у конкретній ситуації вирішити конкретну професійну проблему та завдання, здатність самовдосконалюватися у своїй праці.

Готовність до формування професійної компетентності визначається нами як певне структуроване утворення, що забезпечує необхідні внутрішні мотиви для успішного виконання професійних функцій та професійного зростання. Ця готовність не є природженим явищем, а набуває власного розвитку в результаті життєвого досвіду та навчання людини. Провідним у формуванні професійної компетентності виступає постійне оновлення знань, оволодіння новою інформацією для успішного вирішення професійних завдань, поставлених за умов сьогодення перед особистістю, яка зростає.

Зазначимо, що змістовна, цілеспрямована та ефективна робота з учнями ПТНЗ можлива за умов, якщо вона здійснюватиметься на компетентнісному підході. Це допоможе не лише планувати їхню діяльність, визначати рівень професійної компетентності, а й враховувати запити, потреби, забезпечити їхнє самовдосконалення та саморозвиток.

Література

1. Сластенин В., Исаев И., Мищенко А., Шиянов Е. Педагогика: [учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений] / В.Сластенин, И.Исаев, А.Мищенко, Е.Шиянов. – М.: Школа-прес, 1997. – 512 с.
2. Талызина Н.Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста / Н.Ф.Талызина. – М.: Знание, 1986. – 108 с.
3. Теоретичні та методичні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя: зб. наук. праць / Ред. кол. Дубасенюк О.А. та ін. – К.: ІЗМН. – Житомир: Вид-во Житомир. держ. пед. інституту. – 1999. – 188 с.

Чеснокова Л.Г.

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА БАЗІ ПТНЗ

На сучасному етапі реформування освіти України, виходу вітчизняної науки і техніки на світовий рівень, її інтеграції у світовий простір, одним з пріоритетних завдань освіти є реформування професійної підготовки фахівців на різних кваліфікаційних рівнях технологічного профілю.

Відповідно актуалізується важливість технологічної підготовки старшокласників. Для повноцінної реалізації цієї мети необхідне здійснення підготовки учнів у процесі загальноосвітньої підготовки, а особливо у старших класах, коли профіль навчання обирається учнями більш свідомо, у той час, як вони мають зорієнтуватися на свою майбутню професію.

У наш час професійне навчання технологічного профілю в середній загальноосвітній школі здійснюється лише там, де для цього є необхідні умови, тобто відповідна матеріальна база, кваліфіковані педагогічні кадри та бажання учнів.

Відсутність першої умови у загальноосвітніх школах призвела до того, що більшість шкіл відмовляються від технологічного профілю і готують випускників до вступу у вищі навчальні заклади в основному лише з суспільно-гуманітарного та природничо-математичного профілю. Але, одночасно, сучасний ринок праці вимагає кваліфікованих робітників з технічних та інформаційних технологій. У зв'язку з цією суперечкою між вибором школами технологічного профілю та вимогами ринку постає необхідність тісної співпраці між загальноосвітньою школою (ЗОШ) та професійно-технічним навчальним закладом (ПТНЗ), які мають усе необхідне для впровадження професійного навчання старшокласників на своїй базі.

Лабораторією методик професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України був проведений моніторинг щодо питання впровадження

профільного навчання (технологічного напрям) учнів старших класів ЗОШ на базі ПТНЗ.

В опитуванні взяло участь 263 респонденти (адміністрація, викладачі, майстри виробничого навчання) зі 130 ПТНЗ України (24 сільських, 106 міських), 22 областей країни та Автономної Республіки Крим.

Результати моніторингу засвідчили, що проблеми провадження профільного навчання учнів старшої школи на базі ПТНЗ поки що суперечливі і не розв'язуються належним чином. Це питання потребує негайного вирішення шляхом налагодження дієвої взаємодії між практиками професійно-технічної освіти та науковцями щодо підвищення ефективності роботи в цьому напрямі.

Для вирішення цих питань у березні 2011 року в рамках Другої Міжнародної виставки “Сучасні навчальні заклади-2011” пройшов організований лабораторією круглий стіл “Профільне навчання (технологічний напрям) учнів старшої школи на базі ПТНЗ: досвід, проблеми та перспективи”.

Метою круглого столу було об'єднання досвіду, пропозицій щодо планомірного, прогнозованого переходу до якісного й ефективного профільного (професійного) навчання учнів старшої школи на базі ПТНЗ, виявлення ускладнень та проблем, які потребують вирішення на різних рівнях: нормативному, методичному, законодавчому, фінансовому.

У засіданні взяли участь представники Департаменту професійно-технічної освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту, Національної академії педагогічних наук України, понад 40 директорів і представників адміністрації, майстрів виробничого навчання та викладачів ПТНЗ з 12 областей України, які вже мають досвід впровадження профільного навчання (технологічного напрям) або хотіли його організувати.

Активно обговорювалося коло наступних питань:

- Досвід впровадження профільного навчання на базі ПТНЗ, його нормативне підґрунтя.
- Особливості організації та реалізації профільного навчання у ПТНЗ: проблеми та перспективи.
- Науково-методичний супровід профільного навчання на базі ПТНЗ в Україні.
- Застосування інтерактивних методик у профільному та професійному навчанні.
- Напрями творчої співпраці “ІПТО НАПН України – ПТНЗ”.

Відкрила засідання круглого столу академік-секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України, доктор педагогічних наук, професор Неля Ничкало, яка у своєму виступі наголосила, що, враховуючи демографічну кризу, яка охопила сьогодні ПТНЗ, зменшилася кількість вступників, що призвело до закриття, злиття, до оптимізації окремих навчальних закладів. Існує загроза втратити значну частину ПТНЗ,

які згодом будуть дуже необхідні для підготовки кваліфікованих робітничих кадрів. І тому сьогодні дуже важливо, щоб ПТНЗ обов'язково торкалися актуального питання – профільного навчання технологічного напрямку на своїх базах, тому що за цим – майбутнє. Вона відмітила, що “якщо сказати по-правді, то технологічний профіль у нашій державі провалений. Станом на позаминулий рік існувало 63 школи, де буцімто був клас чи якась група з технологічним профілем, на минулий рік – 58 шкіл, тобто технологічний профіль у нас зовсім не пошанований. Старша школа розвивається за напрямками фінансово-економічним, юридичним, з поглибленим вивченням іноземних мов, і деє трішки висвітлено мистецький профіль. Цей круглий стіл надасть можливості об'єднання профтеосвітян у розв'язанні цієї загальнодержавної проблеми”.

Зокрема, головний спеціаліст відділу професійної підготовки робітничих кадрів Департаменту ПТО МОНМСУ Алла Луцька відмітила, що на цей рік 43 навчальні заклади представили типові навчальні плани з профільного навчання технологічного напрямку. Але тільки 12 відповідали стандартам, і не були профанацією профілізації. У загальноосвітній школі в 10-11 класі лише 540 годин профільного навчання, але на них немає стандартів навіть найнижчого рівня кваліфікації варіативного компоненту. З деяких професій для отримання кваліфікації найменша кількість годин – це 680, але є професії, які потребують для отримання кваліфікації понад 1300 годин. Тому потрібна домовленість про те, щоб навчальні заклади у своїх пояснювальних записках чітко прописали, з яких предметів буде проводитися профілізація, де вони будуть вивчатися. Тому важливим є створення єдиного керівництва профілізацією в регіонах України і заключення двосторонніх договорів школи з ПТНЗ, на основі яких будуть видаватися свідоцтва для учнів.

Директор Інституту професійно-технічної освіти Валентина Радкевич відзначила, що виділення у старшій школі технологічного напрямку профільного навчання, з одного боку, дозволило учнівській молоді набувати професійно-важливих компетентностей, щоб бути успішними у світі праці, який все більше залежить від сучасних виробничих технологій, оперативного обміну інформацією. З іншого боку, оголило проблеми, які сама школа не в змозі повною мірою розв'язати. Насамперед, це стосується створення належних умов для здійснення профільного навчання учнів, зокрема в плані матеріально-технічного, навчально-методичного і кадрового забезпечення. Як приклад можна назвати: Центр ПТО № 1 м. Івано-Франківська, ВПУ № 4 м. Кам'янець Подільського Хмельницької області. Досвід професійної підготовки учнів старшої школи на базі ПТНЗ став поширюватися у багатьох регіонах України. Результати експерименту неодноразово заслуховувалися і схвалювалися на засіданнях Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України.

У ході експерименту були виявлені причини, що гальмують профільне навчання на базі ПТНЗ. Найголовніша проблема в недосконалій нормативно-

правовій базі. Так, профільне навчання фінансується з місцевого бюджету, а професійна підготовка учнів ПТНЗ – з державного. Учні старшої школи не можуть зараховуватися до складу основного контингенту ПТНЗ. У зв'язку з цим, для проведення занять з учнями старшої школи ПТНЗ не мають права безкоштовно використовувати свою матеріально-технічну базу й сировину. Для того, щоб оплатити працю викладачів і майстрів виробничого навчання ПТНЗ, які навчають учнів старшої школи, їх зараховують у штат школи сумісниками, що дуже не вигідно останнім.

Співробітниками лабораторії методик професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН були представлені наукові праці з профільного навчання та запропоновані шляхи плідної праці між науковцями та практиками (Любов Нестерова, Ірина Дремова, Лариса Чеснокова).

Найгостріша дискусія розгорнулася у виступах практиків. Були представлені на круглому столі виступи з проблем: роботи ПТНЗ щодо впровадження на їх базі профільного навчання, зокрема, це досвід ДНЗ “Кам’янець-Подільського професійного будівничого ліцею” Хмельницької області з Рогізнянською середньою школою з профільного навчання старшокласників з професії “Штукатур, муляр” (Михайло Рушак); психолого-педагогічних основ профільного навчання учнів школи (за професіями “Водій автотранспортних засобів”, “Тракторист”, “Тваринник”) на базі “Софіївського професійного ліцею” Дніпропетровської області (Іван Шевцов); профільне навчання старшокласників на базі “Лісоводського професійного аграрного ліцею” Хмельницької області (Олександр Боровик); науково-методичний супровід професійного навчання у Лебединському ВПУ лісового господарства Сумської області (Зоя Свиридова); досвід професійної підготовки старшокласників на госпрозрахунковій основі у Кремінському професійному ліцеї Луганської області (Надія Жила); розробка і впровадження технології профільного навчання, навчально-плануючої, методичної та дидактичної документації з профільного навчання у Макіївському ПТУ сфери послуг Донецької області (Валентина Будякова).

Практики, які брали участь в обговоренні, висвітили численні актуальні проблеми впровадження профільного навчання на базі ПТНЗ, зокрема: відсутність правової бази з цього питання, її врегулювання; співпраці школи і ПТНЗ з цього питання на засадах партнерства; створення єдиної системи управління навчальним процесом профільного навчання з можливістю видання учням свідоцтв (а краще – розрядів).

Обмеженість у часі проведення круглого столу не дало можливість обговорити всі питання, що назріли, тому всі присутні вирішили, що необхідно організувати цілий ряд поетапних постійно діючих семінарів з актуальних проблем профільного навчання (технологічного напрямку). Але на сьогоднішній день особливо важливими стоять питання, які потребують негайного вирішення. Було проголошено пропозиції посилити увагу

Міністерства освіти і науки, молоді та спорту, Національної академії педагогічних наук України до цього питання, врегулювати його нормативно-правові засади; підготувати нормативно-правову базу, вивчити сучасні тенденції впровадження профільного навчання школярів. Також нагальною виступає потреба у серії постійно діючих семінарів з конкретних проблем профільного навчання учнів старшої школи на базі ПТНЗ; розробки інноваційних програм з предметів профільної підготовки та психологічного супроводу школярів; експериментальної перевірки ефективності впровадження розроблених інноваційних програм з профільного навчання школярів на базі ПТНЗ; підготовки психолого-педагогічних рекомендацій щодо впровадження профільного навчання.

За результатами підготовки та проведення круглого столу планується видання збірника науково-методичних матеріалів (авторські проекти профільного навчання учнів середньої школи на базі ПТНЗ та методичні розробки застосування інтерактивних методик у профільному та професійному навчанні).

Проведений круглий стіл продемонстрував неабиякий інтерес до проблеми організації профільного навчання технологічного напрямку, який дозволить учням старшої школи пройти через ряд виборів та створити належні передумови для їхньої успішної майбутньої професійної діяльності.

Література

1. Концепція профільного навчання в старшій школі: [Затв. рішенням колегії М-ва освіти і науки України від 25.09.03 №10/12-2] / АПН України. Ін-т педагогіки; Уклад.: Л. Березівська, Н. Бібік, М. Бурда та ін. // Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. – 2003. – №24. – С. 3-15. – Додаток: Структура профільного навчання, с. 15; Завуч. – 2004. – червень (№16). – С. 3-13.
2. Галузева Програма впровадження профільного навчання на 2008-2010 роки”: [Затв. Рішенням колегії Міністерства освіти і науки України від 24.04.2008.– Протокол №4/11-2] // Інформаційний збірник наказів МОН – 2008. – №16-18. – С. 3-10.
3. Нова редакція Концепції профільного навчання у старшій школі: [Затв. наказ. Міністерства освіти і науки України від 11.09.2009 р. №854]. –Інформаційний збірник наказів МОН. – №28-29. – 2009. – С.57-64.
4. Вольянська С.Є. Організація профільного навчання в загальноосвітній школі в умовах регіону : Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / С.Є. Вольянська; Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2006. – 21 с.
5. Піщалковська М.К. Система роботи загальноосвітнього навчального закладу з профільного навчання старшокласників: Дис. канд. наук: 13.00.01 / Марина Костянтинівна Піщалковська; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. – К., 2007. – 238 с.
6. Андрощук І.П. Методика технологічної підготовки учнів старших класів сільських загальноосвітніх навчальних закладів: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / І. П. Андрощук; Ін-т професійно-технічної освіти АПН України. – К., 2007. – 20 с.

СПІЛКУВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З МОВИ ЯК ЗАПОРУКА ФОРМУВАННЯ ВМІННЯ САМОВДОСКОНАЛЮВАТИСЬ

Копай всередині себе криницю,
яка зросить твою оселю і сусідську.

Г. Сковорода

Майстер. Віртуоз. Умілець. Митець. Словом, досконалий виконавець своєї роботи. Так уже влаштоване наше життя, що людина, майстер будь-якої справи, мистецькі вміння й досконалість має передавати своїм послідовникам. Йдеться про майбутніх майстрів виробничого навчання, що, навчаючись у коледжах, прагнуть здобути кваліфікацію «молодший спеціаліст» і пов'язати свою долю з професійно-технічною освітою. Саме заняття з мови відіграють неабияку роль у процесі самовдосконалення майбутніх майстрів виробничого навчання. Одним з аспектів вивчення рідної мови є удосконалення всіх видів мовленнєвої діяльності: слухання, читання, говоріння, письмо.

Слухання – це активний процес, що вимагає уваги. Читання – це рецептивний вид мовленнєвої діяльності. Говоріння – це створення усних висловлювань. Письмо – це знакова система фіксації мови [1]. Читаючи і слухаючи, людина пізнає, відкриває щось нове для себе. У процесі говоріння вона спілкується. А спілкування – професійна потреба кожного.

Тому майбутній майстер виробничого навчання повинен володіти вмінням доступності мовлення, правильно використовувати невербальні засоби спілкування, знати відповіді на запитання типу «Що треба зробити, щоб увага слухачів не розсіювалася?», «Чому не можна говорити й одночасно писати на дошці?», «Як треба долати труднощі, пов'язані з відсутністю уваги слухачів?». І щоб оволодіти цим мистецтвом, необхідно самовдосконалюватись. Тут стає в нагоді тема «Елементи практичної риторики», вивчення якої вже понад десять років передбачено програмою з української мови, на яку відводиться 12 годин на II курсі.

Вивчаючи розділ «Риторика», студенти, майбутні майстри виробничого навчання, по-перше, розвивають творчу уяву, граматичну будову мовлення; по-друге, збагачують словниковий запас; і, нарешті, формують уміння й навички сприймати чужі та будувати власні усні висловлювання, розвивають культуру мовлення. Сутність викладеного дає підстави твердити, що майбутнім майстрам виробничого навчання життєво необхідно навчатись мистецтву спілкуватись, а щоб досягти результатів – постійно працювати над удосконаленням знань.

Взагалі, будь-яка тема з української мови, передбачена програмою, повинна включати інноваційні технології, що розвивають майстерність у спілкуванні. Це можуть бути інтерактивні прийоми, що передбачають виконання студентами наступних завдань:

1. Складання сенкана. Сенкан – це вірш, що складається з п'яти рядків. Слово "сенкан" походить від французького слова "п'ять" і позначає вірш у п'ять

рядків: перший рядок має містити слово, яке позначає тему (звичайно, це іменник); другий рядок – це опис теми, який складається з двох слів (два прикметники); третій рядок називає дію, пов’язану з темою, і складається з трьох слів (звичайно це дієслова); четвертий рядок є фразою, яка складається з чотирьох слів і висловлює ставлення до теми, почуття з приводу обговорюваного; останній рядок складається з одного слова – синоніма до першого слова, в ньому висловлюється сутність теми, ніби робиться підсумок [6]. Корисним для вдосконалення спілкування буде завдання на складання сенкана про майбутню професію на основі поданого тексту.

Текст для складання сенкана

Майстри виробничого навчання, що готують кваліфікованих робітників, слюсарів з ремонту автомобілів, передають вміння учням, а саме: ремонт та обслуговування легкових автомобілів, вантажівок, автобусів та інших транспортних засобів.

Вони здатні швидко і точно встановлювати причину несправності – одне з головних умінь, вимагають добрих розумових здібностей та знання багатьох систем автомобілів. Швидко з’ясовують симптоми того, що трапилося, і встановлюють, що саме треба ремонтувати.

Майстри виробничого навчання досконально знають принципи та умови роботи систем автомобілів різних марок; вміють користуватися ремонтним обладнанням; стежити за новинками в автомобільній галузі.

Головні риси характеру: акуратність, порядність, наполегливість, самостійність, організованість.

1.Майстер.

2.Умілий, винахідливий.

3.Передбачає, встановлює, ремонтує.

4.Досконало знає роботу.

5.Умілець

2. Доповнення фрази типу «Не хочу хвалитися, але я вмію гарно» ...;

3. За поданим твердженням створення висловів (1) Я думаю ...,

2) Наприклад ..., 3) Отже ...).

Твердження: «Світ професій – безмежний».

4. Творення колажу з елементами методу «Мікрофон» (Я не знав, а тепер знаю ... – що спілкування – це і є комунікація; А мені було цікаво, що ... у процесі спілкування мова духовно єднає людей і т. д.) [2].

5. Заповнення таблиці, продовжуючи ряд поданих формул етикету (Див. табл. 1):

Таблиця 1

Комунікативні наміри	Формули етикету
Привітання	Добрий ранок ! ... (Добрий день! Добридень! Здрастуйте! Здоров був! Здоровенькі були! Доброго здоров'я! Мос- шанування! Вітаю вас! Радий (-а) вітати вас!)

<i>Прощання</i>	<i>Прощайте! ... (Прощавайте! До зустрічі! До побачення! Щасливо! Дозвольте попрощатися! Бувайте здорові! На добраніч! Щасливої дороги! Ми ще побачимось! Ще зустрінемося! Дозвольте відкланятися!)</i>
<i>Прохання</i>	<i>Будь ласка ... (будьте ласкаві, прошу вас, чи не могли б ви, чи можу я попросити вас, маю до вас прохання, дозвольте вас попросити, якщо ваша ласка, ласкаво просимо, якщо вам не важко, не відмовте у проханні, можливо, ви мені допоможете)</i>
<i>Вибачення</i>	<i>Вибачте ... (пробачте, даруйте, прошу вибачення, я дуже жалкую, мені дуже шкода, прийміть мої вибачення, перепрошую)</i>

Зупинимось на невербальних засобах спілкування. Невербальна (несловесна) комунікація – це система знаків, що використовуються у процесі спілкування і відрізняються від мовних засобами та формою виявлення. Науковими дослідженнями, зокрема, доведено, що за рахунок невербальних засобів відбувається від 40 до 80% комунікації. Причому 55% повідомлень сприймається через вирази обличчя, позу, жести, а 38% – через інтонацію та модуляцію голосу [7].

У своїй практиці на заняттях з української мови я влаштовувую зі студентами «калейдоскоп цікавинок», де вони вивчають жести, що використовують українці, а також представники інших країн.

Калейдоскоп цікавинок

Україна

- *Українці гостинні й доброзичливі. Це передусім спостерігається у візуальних засобах спілкування: жестах, міміці. У виявленні доброзичливості першорядне значення мають не слова, а особлива знакова обрядово-ритуальна система, позначена «мовою речей» (подання рушників та інші обряди).*

- *Вітання в українців включає і жести, і міміку, і фізичні контакти, і словесні формули. Найбільш показовим жестом в українців є рукоштовпання.*

Англія

- *Як для чоловіків, так і для жінок стандартним вітанням в Англії є просте рукоштовпання*

- *Для англійців дуже важливий особистий простір, тому не варто підходити дуже близько або доторкатися до них. Фізичні контакти з ними повинні бути мінімальні.*

- *Легке постукування по своєму носу в англійців означає, що щось повинно залишитися в секреті.*

Японія

- *Японці вітають один одного поклонами. Залежно від соціального статусу людини, це може бути простий кивок головою або глибокий уклін до 90°.*

- Чіпати японців руками або обніматися з ними не варто. А якщо при розмові спробувати зловити погляд японця, він бентежиться і проявляє бажання швидше закінчити розмову.

США

- В американців рукостискання при вітанні або прощанні триває 3-5 секунд; необхідно пам'ятати, що дивитися в очі у цей момент означає показати свою зацікавленість, щирість і довіру. А усмішка – знак дружельюбності.

Франція

- У вітанні дуже важливі рукостискання. Французьке рукостискання різноманітне і має безліч відтінків - воно може бути холодним, недбалим, поблажливим, дружнім, гарячим і т.д.

- У Франції вважається жсхливими манерами класти руки на коліна – руки належить тримати на столі. Крім того, не можна виходити з-за столу під час їжі, навіть якщо вам потрібно в туалет.

Італія

- Представляючись, необхідно назвати тільки своє прізвище, і обмінюються рукостисканнями. В Італії рукостисканням обмінюються навіть жінки.

- Цілувати руку жінці можна в неробочій обстановці, в діловій же – не прийнято.

Китай

- Ваше рукостискання не повинно бути сильним. Також не слід трясти руку компаньйона. До речі, краще всього замінити рукостискання на традиційний в Китаї уклін.

- Старайтеся не торкатися партнера після рукостискання.

Індія

- Ви можете замінити рукостискання на традиційний в Індії уклін: ліву руку прикладіть до серця і злегка нахилитесь всім корпусом.

- В Індії під час ділових переговорів виключені будь-які фізичні доторкання.

Перейдемо до питання «Мова і професія». Підхід не новий. Але потребує уваги і вдосконалення. Що ж стоїть за цим? Звичайно, словники. Словниковий запас майбутніх майстрів виробничого навчання не повинен бути обмеженим. Особливо професійною лексикою. Словники професійних термінів укладають студенти. У ньому подаються не тільки професійні терміни, а і їх лексичне значення. Наприклад:

А

Автоматичний регулятор – пристрій, що виконує функцію регулювання.

Автоматичні механізми – механізми, які діють самостійно, без втручання людини.

В

Виробничий процес – процес перетворення в умовах виробництва матеріалів у готову продукцію

К

Керуючий об'єкт – машина або механізм, до якого приставляються різноманітні засоби для автоматичного керування

Щоб підготувати студентів до роботи над укладанням словника, я пропоную вправу «лови помилку». Наприклад, у ряді слів, професійних термінів, є слово, професіоналізм, що неправильно звучить рідною мовою (суржик, невдалий переклад з російської мови). Студенти, майбутні фахівці в даній галузі, мають його віднайти:

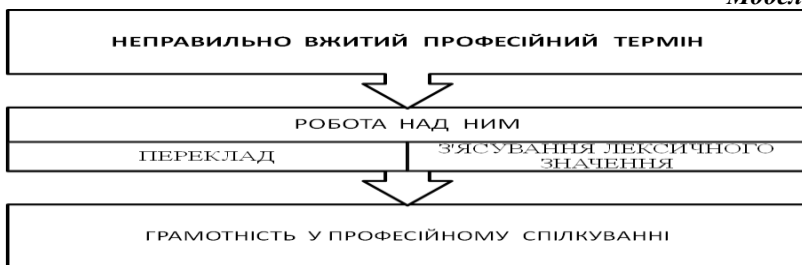
А) автомобіль, грузовик, транспорт;

Б) оборудування, двигун, слюсар;

В) гідравліка, смазочні матеріали.

Таким чином, самовдосконалення студентів у процесі роботи над професійною лексикою відбувається в певній послідовності. Наприклад, у вигляді ланцюга удосконалення професійної лексики майбутнього майстра виробничого навчання (див. Модель 1.)

Модель 1



Таким чином, робота над укладанням словника професійних термінів розвиває вміння й навички уміло оперувати словами-професіоналізмами під час лабораторних та семінарських занять, у ході спілкування з учнями під час проходження практики на робочому місці майстра виробничого навчання, при написанні курсових робіт і, нарешті, знання професійної лексики – це неабияка підвалина для майбутньої професійної діяльності. А так як наука і техніка не стоять на місці, з'являються нові технології, то майстер, щоб підготувати висококваліфікованого, конкурентноспроможного робітника, повинен постійно самовдосконалюватись.

Застосування на заняттях прийому самоекспертизи також надає допомогу в самовдосконаленні. Таблиця самооцінювання роботи на занятті стане поштовхом до активності в спілкуванні. Йдеться про міжсуб'єктні та суб'єктно-об'єктні відносини (Див. табл. 2)

Критерії оцінювання

За кожну відповідь «Завжди» – 3 бали, «Звичайно» – 2 бали, «Іноді» – 1 бал, «Ніколи» – 0 балів. Найвища оцінка діяльності студента на занятті становить 12 балів.

Таблиця 2

Таблиця самооцінювання студентом роботи на занятті

Показники	Завж ди	Звича йно	Ін оді	Ніко л и
<i>Я добре працював з одногрупниками?</i>				
<i>Я ретельно поставився до виконання завдань</i>				
<i>Я висловлював нові ідеї</i>				
<i>Я підбадьорював інших</i>				

Без доброзичливої атмосфери в групі самовдосконалення у вмінні спілкуватися неможливе, тому я намагаюся створювати і підтримувати її протягом усього заняття. Наприклад, за допомогою висловлювань, що забезпечують позитивний настрій, розвивають активність та впевненість у собі:

Я не соромлюсь висловлюватись!

Я і мої одногрупники – партнери!

Обговорюємо сказане товаришем, а не його як людину!

Обдумую, сформульовую, висловлюю!

Говорю чітко, ясно!

Вислуховую, висловлююсь, вислуховую!

Вчуся погоджуватись і не погоджуватись!

Усвідомлюю: кожна роль у спілкуванні важлива!

Вважаю, що в процесі формування комунікативних здібностей викладач української мови розвиває і розумові здібності майбутніх майстрів виробничого навчання. Адже тільки розумна людина здатна виховувати і навчати ремеслу інших. А це – справжня майстерність! І не можна не згадати думку старих людей з оповідання В. Сухомлинського «Хто найкращий майстер на землі»: «Хто творить розумну і добру людину – найкращий майстер» [4].

Література

1. Беляєв О.М. Українська мова: підручн. для 10-11 кл. шкіл з українською та російською мовами навчання / О. Беляєв, Л. Симоненкова. – К.: Освіта, 1997. – С. 63-64.
2. Жаровська Н.В. Метод проектів на уроках української мови та літератури / Н. Жаровська, Т. Муляр. – Харків: Ранок, 2010. – С. 87.
3. Задорожний Е. М., Задорожний С. Є. Робота секретаря-референта в іноземних і спільних фірмах. – К., 1994.
4. Культура фахового мовлення: навчальний посібник / [за ред. Н.Д. Бабич]. – Чернівці: Книги – ХХІ, 2006. – С.294.
5. Мова наша – українська: навч.-метод. посіб. для вчителя / [Л.І. Мацько, О.М. Семенюк, Н.В. Голуб та ін.]; за ред. Л.І. Мацько. – К.: Богданова А.М., 2011. – 512 с.
6. Орієнтуємо на самозайнятість. – К.: ТОВ «Лтава Лізинг», 2003.
7. Подольська Є.А. Культурологія: навчальний посібник / Подольська Є.А., Лихвар В.Д., Іванова К.А. – К.: Центр навчальної літератури, 2005.

ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ І МАЙСТРА ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ У ПРОФОРІЄНТАЦІЙНІЙ РОБОТІ

Спільна робота вчителів технологій і інженерів-педагогів є важливим чинником у підвищенні престижності робітничих професій серед школярів. Продуктом спільної роботи має стати особистість, підготовлена до діяльності в мінливих соціально-економічних умовах життя суспільства.

Дослідження показують, що учні проявляють більший інтерес до обмеженого кола професій, які можна здобути в системі вищої освіти (насамперед економічної, юридичної, медичної, банківської, митної тощо). Випускники середніх навчальних закладів внаслідок отримання неповної інформації про робітничі професії не володіють достатньою інформацією про попит на робітничі професії, які вимагають інтелектуального напруження і творчого вирішення трудових завдань. Однією з причин цього є недостатня професійна орієнтація молоді на робітничі професії, низька престижність професійно-технічних навчальних закладів як місць отримання фаху.

Наведемо для прикладу результати опитування учнів ПТНЗ і школярів щодо стану престижності та популярності робітничих професій. За 9-бальною шкалою робітничі професії (електрогазоварник, штампувальник, радіотехнік, машиніст бульдозера, маляр, продавець, закрійник) були оцінені в межах від 3,4 до 4,8 балів, а такі професії як лікар, юрист, менеджер, службовець банку, працівник митниці, учитель, військовослужбовець та ін. – від 5,5 до 6,8. Отже, питання формування позитивного ставлення школярів до робітничих професій набуває все більшої актуальності.

Працівники ПТНЗ і школи починають усвідомлювати необхідність спільної роботи з формування професійних інтересів, однак єдина система профорієнтації, націлена на формування стійких професійних інтересів і схильностей, що охоплює весь період навчання, знаходиться ще на стадії розробки. Структурні елементи системи «школа – ПТНЗ» взаємопов'язані. Завдання створення єдиної, ефективної системи взаємодії припускає ясне розуміння рівнів, на яких ця взаємодія може здійснюватися. Ці рівні відповідають основним етапам реалізації педагогічної програми взаємодії школи і ПТНЗ. Змістом взаємодії є спільна діяльність шкільного колективу і колективу ПТНЗ: трудова, профорієнтаційна, виховна, що сприяє розширенню соціальних контактів, збагаченню соціального й індивідуального досвіду учнів. Щодо організаційних засад, то дана взаємодія передбачає:

- а) залучення учнів і працівників ПТНЗ до спільних заходів на базі школи;
- б) діяльність учнів та учителів школи на базі ПТНЗ;
- в) спільна діяльність поза школою і ПТНЗ.

За даним підходом вирішуються питання по підвищенню ефективності взаємодії учителів технологій і майстрів виробничого навчання, спрямованої на професійну орієнтацію школярів на робітничі професії.

Слід також виділити основні напрямки, за якими можлива така взаємодія:

- організація спільних гуртків, клубів;
- проведення факультативних занять для старшокласників на базі ПТНЗ;
- організація спільних навчально-виробничих підприємств;
- проведення спільних конкурсів професійної чи творчої майстерності, виставки робіт, презентацій творчих робіт тощо;
- організація роботи спортивних секцій та спортивних змагань;
- спільна туристична робота й організація заходів, спрямованих на патріотичне виховання;
- проведення спільних трудових (екологічних, гігієнічних) заходів: волонтерство, спільні роботи по упорядкуванню навколишньої території тощо.

Як наслідок, формування професійних інтересів здійснюється у професійно спрямованому навчально-виховному процесі, основою якого є взаємодія школи та ПТНЗ.

Проведення сумісної діяльності вимагає насамперед чіткого дотримання принципів плановірності та систематичності.

Аналіз педагогічної практики щодо сумісної роботи школи і ПТНЗ свідчить, що вказані напрямки діяльності, на жаль, не набрали системності й реалізуються як поодинокі заходи.

Однією із причин такого стану ми вбачаємо у тому, що в процесі професійної підготовки учителів технологій та інженерів-педагогів недостатньо уваги звертається на можливості взаємодії школи і ПТНЗ.

Підводячи підсумки, можна сказати, що цілеспрямована, безперервна спільна діяльність загальноосвітньої школи та профтехучилища з підготовки учнівської молоді до праці у сфері матеріального виробництва стає можливою при створенні такої системи, коли і школа, і училище здійснюють свої функції в рамках цілісної структури виховного процесу і являють собою частини єдиного цілого. Активно взаємодіючи, школа і училище перетворюються на організовану виховну систему з єдиним плануванням позаурочної діяльності, з підключенням позашкільних установ та громадськості, що дозволяє значно підвищити ефективність їх виховного впливу на учнів при найменшій витраті сил і коштів.

Формування технічних понять у майбутніх інженерів-педагогів у процесі вивчення інженерних дисциплін
(Курок В. О.)

ДОДАТОК

електронних презентацій авторських методик в
підготовці педагога професійного навчання

Стиль взаємодії «школа – ПТНЗ – педагогічний коледж – ВНЗ» в сучасних соціально-економічних умовах підготовки педагога професійного навчання.

Стиліст Нестерова Любов Володимирівна – кандидат пед. наук, доцент, зав. лабораторії методик професійної освіти і навчання ІПТО НАПН України

Стиль пропедевтичної технології професійної підготовки педагога професійного навчання

Стилісти Дремова Ірина Борисівна – науковий співробітник лабораторії методик професійної освіти і навчання ІПТО НАПН України

Романенко Людмила Віталіївна – науковий співробітник лабораторії методик професійної освіти і навчання ІПТО НАПН України

Стиль інноваційних методів навчання у процесі підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання

Стиліст Д'ячков Петро Романович – викладач фахових дисциплін професійно-педагогічного коледжу ГНПУ ім. О. Довженка, аспірант інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Стиль розвитку творчих здібностей майбутніх майстрів виробничого навчання

Стиліст Турияниця Зоя Василівна – викладач фахових дисциплін професійно-педагогічного коледжу ГНПУ ім. О. Довженка, аспірант інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Стиль педагогічного іміджу майбутніх майстрів виробничого навчання

Стиліст Малишева Неля Вікторівна – викладач фахових дисциплін професійно-педагогічного коледжу ГНПУ ім. О. Довженка

Стиль тренінгових занять при підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання»

Стиліст Капоріна Ольга Вікторівна – викладач психології професійно-педагогічного коледжу ГНПУ ім. О. Довженка

Стиль освітньо-виховної практики формування ціннісних переконань майбутніх майстрів виробничого навчання

Стиліст Троша Наталія В'ячеславівна – викладач зарубіжної літератури професійно-педагогічного коледжу ГНПУ ім. О. Довженка

Стиль інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні професіоналізму майстра виробничого навчання

Стиліст Бикова Тетяна Борисівна – викладач інформатики професійно-педагогічного коледжу ГНПУ ім. О. Довженка

Модель професійної компетентності майбутнього фахівця

Модельєри Герлянд Тетяна Миколаївна – кандидат пед. наук, старший науковий співробітник лабораторії методик професійної освіти і навчання ІПТО НАПН України

Чеснокова Лариса Георгіївна – молодший науковий співробітник лабораторії методик професійної освіти і навчання ІПТО НАПН України

Модель використання інтерактивних методів навчання у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників

Модельєр Романенко Людмила Віталіївна – науковий співробітник лабораторії методик професійної освіти і навчання ІПТО НАПН України

Модель здоров'яспрямовуючої діяльності майбутнього педагога професійного навчання

Модельєри Слатвінська Олена Анатоліївна – кандидат біол. наук, старший науковий співробітник лабораторії методик професійної освіти і навчання ІПТО НАПН України

Єжова Ольга Олександрівна – докторант ІПТО НАПН України

Модель сучасного підходу у залученні учнів ПТНЗ до здорового способу життя

Модельєр Шимановський Марк Мусійович – кандидат пед. наук, старший науковий співробітник лабораторії методик професійної освіти і навчання ІПТО НАПН України

Модель підготовки педагога професійного навчання до викладання креслення в ПТНЗ будівельного профілю

Модельєр Голяд Ірина Семенівна – кандидат пед. наук, доцент, старший науковий співробітник лабораторії методик професійної освіти і навчання ІПТО НАПН України

Модель методичної компетентності майстра виробничого навчання

Модельєр Самойленко Наталія Юріївна – аспірантка ІПТО НАПН України

Модель реалізації особистісного підходу як умови формування педагогічної креативності майбутніх педагогів професійного навчання

Модельєр Гомеля Ніна Семенівна – викладач-методист Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

Модель наступності у доборі та використанні інтерактивних методик

навчання при підготовці педагога професійного навчання

Модельєр Мар'єнко Тетяна Михайлівна – викладач-методист, голова методичної комісії Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

Модель використання проектних технологій на заняттях з хімії

Модельєр Решетняк Наталія Валеріївна – викладач хімії професійно-педагогічного коледжу ГНПУ ім. О. Довженка