

5. Нечаев Н. Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности. – М.: МГУ, 1988. – 166 с.
6. Лобанова Н. Н. Профессионально-педагогическая компетентность преподавателей системы повышения квалификации и переподготовки специалистов как условие совершенствования их образования // Психолого-педагогическая компетентность преподавателей системы подготовки повышения квалификации. Проблемы, поиски, опыт. – СПб., 1992. – С. 12-19.
7. Маркова А. К. Психология труда учителя: Книга для учителя. – Просвещение, 1994. – 206 с.
8. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). – М.: Флинта, 1994.
9. Овчарук О. Компетентність як ключ до оновлення змісту освіти // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: К.І.С., 2003. – 29 с.
10. Огарев Е. И. Компетентность образования: социальный аспект. – СПб.: Изд. РАО ИОВ, 1995. – 316 с.
11. Харламов И. Ф. Педагогика: Учебн. пособие. – М.: Гардарики, 2000. – 519 с.
12. Хуторский А. В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55-61.
13. Шалунова М. Г. Система методической подготовки педагогов профессиональной школы в условиях называющего обучения: Автореф. дис. ... канд.пед.наук. – Екатеринбург, 2000. – 18 с.

УДК 378.1: 371

В.О. Вихрущ

ПРИНЦИП ВАРИАТИВНОСТІ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВУЗІВ

У статті розглядаються психолого-дидактичні особливості формування загальнофахових компетенцій першокурсників – майбутніх вчителів початкової школи в умовах кредитно-модульної системи.

This article is dedicated to psychologically-didactical peculiarities of formation commonly-professional abilities of the first year students – future primary school teachers in the conditions of credit-module system.

В умовах реформування системи вищої освіти у нашій країні на засадах Болонської угоди і побудови навчального процесу як кредитно-модульної системи виникає необхідність вивчення психолого-дидактичних особливостей процесу сприймання студентами пропонованої інформації і їх фахової підготовки. На жаль, ґрунтовні дослідження цієї проблеми не проводяться. В окремих публікаціях висвітлюються певні аспекти учбової діяльності студентства без градації цього контингенту на вікові групи [2–5].

Мета статті: дослідити психолого-дидактичні особливості формування загальнофахових компетенцій першокурсників – майбутніх вчителів початкової школи в умовах кредитно-модульної системи.

Для підготовки майбутніх вчителів особливо важливим є тип навчання, на якому базується навчальний процес у вузі. Традиційна для масової школи технологія навчання, до якої звикли студенти як колишні випускники шкіл, накладає суттєвий відбиток на те, як вони сприймають навчальний матеріал, наскільки вони налаштовані на продуктивну навчально-пізнавальну діяльність у вузі і як оцінюють її результативність.

Діючи на основі вже сформованої у стінах школи “стратегії” навчання і орієнтуючись на постійне відтворення сприйнятого, студенту-першокурснику дуже важко усвідомити, що від нього вимагається зовсім інший підхід до організації своєї власної пізнавальної діяльності. Він ґрунтується на принципах самостійності і зростаючої продуктивності,

оскільки навчальний процес у вищій школі обов'язково включає певний відсоток самостійної індивідуальної пізнавальної діяльності, що зростає від курсу до курсу. Особливо це характеризує педагогіку вищої школи, орієнтовану на інноваційні процеси, що відбуваються сьогодні, зокрема кредитно-модульну систему та вимоги Болонської угоди.

Кредитно-модульна технологія навчання вимагає значно вищого рівня самостійності формально за рахунок: 1) поділу матеріалу на змістові модулі; 2) надання можливості студентам відстрочено опанувати конкретний змістовий модуль, тобто засвоїти його своїм темпом, на основі більшої долі самостійності; 3) самостійного визначення стратегії власної професійної підготовки через “набір” потрібних і цікавих для даної особи кредитів запропонованих дисциплін, як це робиться за кордоном.

Чи готові для цього студенти? Чи сформовано у них необхідне у таких умовах свідоме ставлення до самого процесу навчання і до якості своєї навчально-пізнавальної діяльності? Результати опитування студентів факультетів ПВПК та психолого-педагогічного факультету свідчать про те, що і в умовах традиційного навчання, і при впровадженні кредитно-модульної системи необхідним є адаптаційний період, коли студент при звичається до нових умов навчально-пізнавальної діяльності, оволодіває її “азами”. Але саме в умовах кредитно-модульної системи цей період затягується, потребує більш цілеспрямованого формування умінь і навичок не тільки навчально-пізнавальної, але й навчально-пошукової й науково-пошукової діяльності.

Для формування двох останніх складових потрібна потужна особистісно значуща пізнавальна мотивація, яка проявляється лише у 18% і повністю відсутня у 63% опитаних першокурсників. Натомість у більшості панує страх через: зміну фізичного середовища (86%), зміну соціуму (68%), зміну стилю життя (44%), зміну стилю поведінки (40,8%), зміну умов пізнавальної діяльності (56%), вірогідність помилки під час занять (82%), вірогідність непорозумінь із однокурсниками (76,8%), вірогідність незнаходження спільної мови із викладачем (76,8%), неможливість встановити особистий контакт із учасниками навчального процесу (72,8%), неможливість встановити особистий контакт із викладачем (76,8%), відсутність можливості одержати допомогу з боку однокурсників (42,6%), неможливість одержати допомогу з боку викладача (86%) тощо. На фоні цих факторів збільшення долі індивідуальної роботи не знижує, а, навпаки, збільшує негативні наслідки такої “самостійності” і призводить до “пізнавальної апатії”.

За вказаних умов індивідуальна учбова діяльність виглядає як перекладання проблем пізнавальної діяльності повністю на плечі студента. Негативно впливає на результативність індивідуальної учбової діяльності студента-першокурсника відсутність або часткова відсутність необхідного навчально-методичного оснащення самостійної навчально-пізнавальної роботи.

Якість матеріалів, що пропонуються для самостійного опрацювання студентів повинна відповідати системі вимог, а саме: 1) бути доступною за рівнем і обсягом викладу цього матеріалу, зокрема враховувати специфіку сформованості загальнонавчальних навичок (у першокурсників рівень їх сформованості значно нижче, а обсяг – значно вужче, ніж у студентів старших курсів); 2) містити систему інструктивних відомостей із диференціацією щодо рівня сформованості вищезазначених умінь та навичок; 3) оптимально поєднувати ілюстративний та узагальнений матеріал з проблеми; 4) носій інформації слід обирати із врахуванням того, наскільки студент підготовлений до роботи з ним, щоб форма фіксації інформації не заважала вільному одержанню самої інформації; 5) обов'язковим елементом інструктування студента щодо роботи з носієм інформації повинно бути ознайомлення його у будь-якій формі із тезаурусом проблеми, до якого слід включати систему ключових слів та основних ідей (положень).

До того ж, як свідчать наші дослідження, вирішальну роль у засвоєнні навчального матеріалу відіграє сама форма його представлення: 1) для студента-першокурсника важливою є однозначність у викладенні змісту (загальнопедагогічні і професійні проблеми повинні пред'являтися у формі, яка б не допускала “різночитань”, бо до читання підтексту

пропонованих матеріалів першокурсник ще не підготовлений); 2) логіка викладу матеріалу повинна бути абсолютно чіткою; 3) зміст пропонованих для опрацювання матеріалів повинен у повному обсязі містити доказову базу; 4) при підготовці матеріалів для самостійного опрацювання студентами необхідно подбати про їх методичне оснащення (чітке попередньо сформульоване завдання, тезаурусна база, наявність методичних рекомендацій, системи завдань для самоконтролю, опорних матеріалів для самостійного формулювання очікуваного узагальнюючого висновку тощо). Чи забезпечуються ці умови тими засобами, які задіюються під час індивідуальної роботи студента? Наш багаторічний досвід викладацької діяльності свідчить, що класичний підручник з педагогіки поступово зникає як дидактичне явище, або є у бібліотечних фондах в дуже обмеженій кількості і по суті недоступний для рядового студента. Натомість з'являється нова і новітня загальнопедагогічна література низької якості, проблемна з професійної та загальнопедагогічної точки зору, щодо наукової новизни і ґрунтовності викладу загальнопедагогічних проблем якої виникають сумніви навіть у спеціаліста з великим стажем роботи і наукового досвіду. Не вносить позитиву у розв'язання проблеми і мережа Internet. Її змістове заповнення педагогічними матеріалами здійснюється стихійно і швидше нагадує кошик для сміття. Самостійно проаналізувати проблемний зміст і значення такої літератури студент-першокурсник не має можливості, хоча саме цього очікує від нього викладач у результаті індивідуальної роботи.

Разом з тим вищезазначене не заперечує можливості проблемного викладу матеріалу, що є одним з проявів принципу варіативності. Слід лише пам'ятати, що для розв'язання навчальної проблеми, пов'язаної із професійною діяльністю, студент-першокурсник повинен мати сформовані базові компетенції, які і стануть засобом його учбової діяльності у даному випадку.

У зв'язку із специфікою професійної діяльності, до якої готують у педагогічному вузі, виникає проблема, яка, на нашу думку, в умовах кредитно-модульної системи значно загострюється. Якщо у процесі вивчення фундаментальних або точних наук можна чітко розмежувати систему знань та систему умінь і навичок, то у педагогічній підготовці через її специфіку (педагогіка – це наука та мистецтво) повстає питання: яким чином вчити мистецтву і наскільки для цього придатна індивідуальна робота.

У даному випадку із процесу професійної підготовки спеціаліста випадає такий важливий фактор як сам викладач, оскільки він своєю технологією репрезентує її інноваційні сторони. Використання викладачем педагогічного вузу старих технологій навчання, орієнтованих на репродуктивну діяльність, в умовах педагогічного вузу може призвести лише до негативних наслідків. Разом з тим, саме до цього у першу чергу спонукає орієнтація на невиправдане, постійне і цілеспрямоване скорочення аудиторних годин, яка спостерігається останнім часом: навчальні програми залишаються тими самими, а можливість “наживо” ознайомити студентів-першокурсників із основами наук, без чого не можна надалі здійснювати професійну підготовку, зводиться до мінімуму.

Особливо слід підкреслити роль дидактичного спілкування студентів-педагогів із різними викладачами вузу, від яких студент має можливість перейняти їх творчий почерк і прагнення вдосконалювати свою викладацьку діяльність, а через неї збагачувати учбову діяльність студента. З огляду на зазначене особливого значення у підготовці майбутнього педагога-фахівця відіграють методики викладання навчальних дисциплін та система педагогічних практик, оскільки саме засвоюючи зміст методик або беручи участь у навчально-виховному процесі школи, студент повинен усвідомити доцільність чинної методики, порівняно із тими, що застосовувалися раніше або ще використовуються донині окремими вчителями. На такому ґрунті з'являється можливість усвідомленого вибору самим студентом такого варіанту поведінки, який є доцільним у певних педагогічних умовах.

Отже, непряме (тобто через підсвідоме запозичення технологій, які використовує творчий викладач або вчитель) набуття професійних компетенцій, а потім – і компетентностей, пов'язаних із забезпеченням власної продуктивної учбової діяльності та

навчально-виховного процесу у школі, є важливою складовою формування творчого педагога для школи майбутнього.

Якщо у педагогічному вузі цілеспрямовано скорочувати обсяг аудиторних годин за рахунок збільшення індивідуальної роботи самого студента, то надалі слід очікувати різкої технологізацію професійної підготовки майбутніх педагогів, зникнення із системи підготовки фахівців цієї галузі тих демократичних засад, які завжди були притаманні слов'янській педагогіці в цілому і вітчизняним традиціям вищих педагогічних навчальних закладів всіх рівнів акредитації.

Отже, реформаційні явища у системі вищої педагогічної освіти не можуть відбуватися без попереднього детального вивчення і експериментальної перевірки їх доцільності. Перебудова навчального процесу у вузі передбачає системну зміну всіх компонентів моделі навчання із урахуванням вікових категорій студентства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – С-Пб., 2002. – 288 с.
2. Антонов А.В. Информация: восприятие и понимание. – К.: Наукова думка, 1988. – 183 с.
3. Астляйтнер Г. Дистантное обучение посредством WWW: социальные и эмоциональные аспекты // Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А.Е.Войскунского. – М., 2000. – С. 341-342.
4. Бранский В.П., Пожарский С.Д. Социальная синергетика и акмеология. – С-Пб.: Политехника, 2002. – 476 с.
5. Могилева В.Н. Тезисы доклада: Особенности когнитивных процессов дистанционного обучения. – Воронеж, 2003. – 213 с.
6. Трусов В.П. Социально-психологические исследования когнитивных процессов (по материалам зарубежных экспериментальных работ) / Под ред. проф. В.А.Ядова и проф. Н.В.Кузьминой. – Ленинград: изд-во ЛГУ, 1980. – 144 с.

УДК 378

Г.О. Нагорна

ЦІЛІСНІСТЬ ТА ІЄРАРХІЧНІСТЬ ЯК ОСНОВНІ ВЛАСТИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО МУЗИКАНТА

У статті розкрито основні властивості професійного мислення майбутнього музиканта.

This article uncovers main properties of the professional thinking of a musician.

Цілісність та ієрархічність професійного мислення музиканта виражається в його сутності як системи взаємозалежних та взаємодоповнюючих один одного критичного та творчого мислення і змісті, що розкривається в системі узагальнених розумових дій: уявленні, судженні, умовиводі, виробленні стратегії і тактики відношень цілісного процесу музичного дослідження.

За умови розвинутого професійно-музичного мислення особистості забезпечується цілісне музичне дослідження, що містить такі етапи:

1. Знаходження або творче створення теми цілісного музичного дослідження, визначення предмета цього дослідження.
2. Розкриття загальної цільової настанови цілісного дослідження музичних фактів, явищ, обставин.
3. Виокремлення головного, типового, суттєвого, що властиве даному музичному процесу.