

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Луценко Е.В., Лаптев В.Н, Третьяк В.Г. Прогнозирование качества специальной деятельности методом подсознательного (подпорогового) тестирования на основе семантического резонанса // Материалы II межвузовской научно-технической конференции. – Краснодар: КВИ, 2001. – С.127-128.
2. Подласый И.П. Теоретические проблемы дидактического прогнозирования. Автореферат дисс. ... докт. пед. наук. – К., 1977. – 152 с.
3. Прокопенко І.Ф., Євдокимов В.І. Педагогічні технології: Навч. посібник. – Харків: Колегіум, 2005. – 224 с.
4. Штофф В.А. Понятие модели в современной науке // Некоторые вопросы диалектического материализма. – Л., 1963.
5. Щедровицкий Г.П. Модели и моделирование в проектировании систем “человек-машина” (1980) // Вопросы методологии. – 1991. – № 4. – С.3-9.
6. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика. Методология, теория и практика. – К.: Вища школа, 1986. – 198 с.
7. Бестужев-Лада И.В. Рабочая книга по прогнозированию. – М.: Мысль, 1983. – 300с.
8. Гершунский Б.С., Пруха Я. Дидактическая прогностика. – К.: Вища школа, 1979. – 240 с.
9. Стефановская Т.А. Классный руководитель: Функции и основные направления деятельности. – М.: Издательский центр “Академия”, 2006. – 192с.
10. Кошелев М.В. Модель прогнозованого навчання // Педагогіка та психологія: збірник наукових праць. – Харків: ХНПУ, 2005. – Вип. 27.
11. Коноплев М.А. Прогнозирование приоритетных проблем и направлений научных исследований по педагогике высшей военной школы: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1992. – 182 с.
12. Колодич Е.Н. Формирование прогнозирования в процессе решения учащимися практических задач: Дис. ... канд. психол. наук. – Минск, 1992. – 172 с.
13. Герасимов В.П., Сычёв О.А. Индивидуальные особенности прогнозирования в зависимости от силы нервной системы // Многомерный мир человека как предмет психологического исследования: Материалы IV региональной школы молодых ученых (28 января – 2 февраля 2002 г.) – Бийск: НИЦ БПГУ им В.М. Шукшина, 2002. – С. 61-71.
14. Авраменко В.І. Методи і моделі прогнозування: Методичні вказівки для студентів економічного факультету заочної форми навчання. – Дніпродзержинськ, 2000. – 28 с.
15. Дымова Т.В. Обучение будущих учителей педагогическому прогнозированию: Дис. ... канд. пед. наук. – Астрахань, 1998. – 188 с.
16. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М.: Народное образование, 2000. – 240 с.
17. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.

УДК 378.147

І.М. Лапшина

### **ВПРОВАДЖЕННЯ ГРУПОВИХ ФОРМ НАВЧАННЯ У ЛІНГВОДИДАКТИЧНУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*У статті аналізується досвід впровадження інтерактивних організаційних форм на заняттях з методики викладання нерідної (російської) мови, значення й особливості підготовки майбутнього вчителя до застосування нетрадиційних прийомів у мовно-мовленнєвому розвитку молодших школярів.*

*In article experience of realization of interactive organizational forms on employment by a technique of teaching of nonnative (Russian) language, value and features of preparation of the future teacher to application of no conventional receptions in speech development of younger schoolboys is analyzed.*

Постановка проблеми. Система освіти в Україні покликана сприяти реалізації найважливіших завдань соціально-економічного й культурного розвитку кожної окремої особистості та суспільства в цілому, оскільки саме навчальні заклади готують підрастаюче покоління до активної діяльності в різних галузях економічного, культурного, політичного життя суспільства. Роль вищої школи як базового ступеня професійної підготовки надзвичайно важлива. Спроможність закладу освіти досить гнучко реагувати на запити суспільства, зберігаючи при цьому набутий позитивний досвід, в наш час має неабияке значення.

Майбутній вчитель реформованої національної школи має вирізнятися такими якостями:

- уміти критично мислити та самостійно вирішувати різноманітні проблеми, тобто застосовувати отримані знання для розв’язання професійних проблем;
- володіти творчим мисленням й багатим мовленням, розуміти цінність гуманітарних знань;
- розвивати навички самостійної роботи з інформацією (її набуття, переробки, якісного зберігання, ефективного застосування).

Отже, в ході опанування лінгводидактичних дисциплін студентам важливо навчитися швидко адаптуватися до можливих змін у процесі мовно-мовленнєвої підготовки молодших школярів, при цьому самостійно набуваючи необхідних компетентностей, вміло застосовуючи їх на практиці для розв’язання різноманітних мовно-комунікативних проблем; нетрадиційно, критично мислити, вміти передбачити ймовірні труднощі в мовній освіті та мовленнєвому розвитку учнів, шукати шляхи раціонального вирішення проблемних ситуацій, впроваджуючи сучасні освітні технології; чітко усвідомлювати, де і яким чином набуті лінгводидактичні знання можна ефективно використати; бути спроможними генерувати нові педагогічні ідеї. Для цього майбутнім учителям важливо бути комунікабельними, контактними у різних соціальних групах; вміти співпрацювати разом із різними групами вихованців, запобігаючи виникненню конфліктних ситуацій, розумно виходячи з них.

Зв’язок проблеми з важливими завданнями освіти. Інтерактивне навчання покликане допомогти у якісних змінах лінгводидактичної підготовки студентів вищих навчальних закладів, адже в центр уваги педагога потрапляє особистість вихованців, їхні інтереси, освітні запити, рівень домагань. Гуманістична освітня модель *вихованці – засоби навчання – педагог* має замінити традиційну модель *педагог – засоби навчання – вихованці*. В умовах особистісно орієнтованого навчання педагог здійснює іншу функцію: він вже не є найбільш компетентним джерелом інформації, а має виступати організатором самостійної активної пізнавальної діяльності студентів, компетентним консультантом, помічником. Репродуктивна освітня модель підготовки спеціаліста передбачала творче копіювання студентами знань й умінь викладача. Тепер викладач і студенти стають рівноправними суб’єктами навчально-виховного процесу, партнерами. Зникають студентські страхи перед авторитетним педагогом (він це знає, а я – ні), звільняється енергія для коментування власної позиції, яку в групі за будь-яких обставин не визнають заздалегідь неправильною.

На зміну фронтальній активно приходять групові форми роботи. Тепер об’єктом педагогічного впливу стає не окремий студент, а групи змінного складу (4-6 осіб). У ході групового розв’язання педагогічної ситуації студенти виявляють більшу активність, адже співпрацюють з подібними за рівнем професійної підготовки, до їхньої пропозиції обов’язково прислухаються (хоча б вона буде виголошена). Від повноцінної розумової роботи всіх учасників групи залежить колективний результат навчальної діяльності й

власний рівень компетентності кожного. В групі кожний навчається і одночасно навчає інших. На нашу думку, це адекватна форма професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів.

Загальний аналіз досліджень і публікацій з проблеми. Навчання у співробітництві (cooperative learning), навчання в малих групах використовувалося в педагогіці досить давно. Ідея навчання в групах належить до 20-х років ХХ століття, проте активна розробка технології спільного навчання в малих групах розпочалася лише в 70-х роках. Ця освітня технологія є важливим елементом прагматичного підходу до освіти у філософії Дж.Дьюї. Перші відзиви про результативність цієї технології з'явилися в кінці 70-х – початку 80-х років у педагогічних виданнях різних країн світу (Велика Британія, Канада, Західна Німеччина, Австралія, Японія, Ізраїль), але основна ідеологія навчання у співробітництві була детально розроблена групами американських педагогів з університету Джона Хопкінса (Р.Славін, 1990), університету Міннесота (Р.Джонсон та Д.Джонсон, 1987) та групою Дж.Аронсона (Каліфорнія, 1978) [1: 17].

Зауважимо, що американська та європейська моделі технології дещо різняться, оскільки в Америці навчання у співробітництві більшою мірою націлене на формування спеціальних компетентностей, передбачених навчальними програмами. В європейському трактуванні таке навчання асоціюється з проектною діяльністю на заняттях, з організацією дискусій. Обидва варіанти технології, на нашу думку, успішно доповнюють одне одного, готуючи суб'єктів освіти до власне проектною діяльності.

Навчання у співробітництві визначається у світовій педагогічній науці як найбільш успішна альтернатива традиційним методикам. Впровадження цієї технології активно розгортається у навчальних закладах країн Європи, Америки, Східної Азії. Слід зауважити, що метою навчання у співробітництві є не лише оволодіння кожним студентом компетенціями навчальної діяльності на рівні, що відповідає його індивідуальним властивостям розвитку. Важливий також і ефект соціалізації, формування комунікативних компетентностей, що надзвичайно важливо для лінгводидактичної підготовки спеціаліста початкової школи. Майбутні педагоги вчать разом працювати, вчитися, творити, бути готовими прийти на допомогу. Практично всі науковці, які використовують навчання у співробітництві, відзначають, що їхні вихованці стають друзями не тільки на час виконання спільних навчальних завдань на занятті, але їхнє дружнє ставлення одне до одного, їхні симпатії й зацікавленість в успіхах інших переходять на життя поза навчальним закладом, стають якостями особистості. Пропонована технологія змушує не лише розум, але й душу активно трудитися.

В Україні підготовкою майбутніх учителів до застосування нових технологій навчання у початковій школі цілеспрямовано займаються науковці Інституту педагогіки АПН України, викладачі Уманського державного педагогічного університету ім. П.Тичини. У монографіях і посібниках, присвячених проблемам застосування інноваційних технологій в навчально-виховний процес школи І-го ступеня, зокрема Пометун О.І., Пироженко Л.В. „Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід”, П'ятакової Г.П., Глотова О.Л. „Інтерактивні методики та специфіка їх застосування у вищій школі”, Побірченко Н.С. „Підготовка майбутніх учителів до застосування нових технологій навчання у початковій малокомплектній школі”, піднімаються питання оволодіння студентами інтерактивними, інформаційними, інтеграційними й іншими технологіями [2: 2].

Зміст експериментальної роботи. На практичних заняттях з методики викладання російської (нерідної) мови у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського також активно впроваджуються групові форми лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів. Ми поступово навчали третьокурників взаємодіяти у групі з будь-яким партнером або партнерами (не лише із здібними в мовленнєвому плані студентами); працювати активно, відповідально ставлячись до доручення (будь-яка навчальна задача має бути вирішена); коректно й доброзичливо спілкуватися з членами групи (уважно вислуховувати, ввічливо заперечувати, аргументовано не погоджуватись,

дякувати за цікаву інформацію, ідею); виробляти почуття відповідальності не лише за власні успіхи, але й за успіх усієї групи; усвідомлювати, що спільна робота в групах – серйозна й відповідальна праця.

Разом із студентами сформулювали правила навчання у групі: *одне завдання на групу, одне захоплення на групу, обов'язковий раціональний розподіл ролей в групі*. Викладач набув нову, не менш важливу для навчального процесу роль організатора самостійної пізнавальної, дослідницької, творчої діяльності вихованців. Його завдання більше не полягало в передачі суми знань й досвіду, створеного людством. Він мав допомогти бажачим самостійно знаходити корисні лінгводидактичні знання, критично їх оцінювати, робити висновки, аргументувати їх, використовуючи необхідні факти, розв'язувати мовно-комунікативні проблеми. За такого підходу до навчання матеріалу лише підручника (посібника) та пояснень викладача виявилось замало. Самостійна пошукова робота над мовною або методичною проблемою стала нормою, звичним й пріоритетним заняттям. Індивідуальна самостійна робота – спільна робота в групах – фронтальне обговорення – такий логічний зв'язок пізнавального процесу при впровадженні технології співробітництва.

Групи змінного складу вирішували такі навчально-пізнавальні задачі з лінгводидактики:

- осмислення та засвоєння майбутніми вчителями базових понять (джерела розвитку методичної думки, засоби навчання мови, форми організації навчальної і мовленнєвої діяльності молодших школярів, класифікація методів навчання мови, види двомовності, завдання і зміст мовленнєвих ситуацій);
- формування умінь користуватися академічними курсами методики та додатковою методичною літературою (навчальні посібники різних авторів, хрестоматії з методики російської мови, періодичні видання);
- розвиток інтелектуальних умінь студентів ВНЗ (прогнозування педагогічних ситуацій при вивченні мовного матеріалу, формулювання методичних рекомендацій щодо запобігання труднощів мовно-мовленнєвої роботи).

Вирішуючи групові завдання, студенти факультету підготовки вчителів початкових класів детально ознайомилися з історією розвитку методики навчання мови (методичні праці Ф.Буслаєва, І.Срезневського, К.Ушинського, Л.Толстого, Д.Тихомирова та сучасних лінгводидактів), позитивним досвідом вчителів початкових класів (С.М.Лисенкової, С.Л.Рябцевої, Є.М.Потапової, С.П.Логачевської, Н.С.Вітковської, С.І.Гін та вчителями Вінниччини), змістом програми з російської мови для початкової школи, критеріями оцінювання навчальних досягнень молодших школярів.

З цією метою використані такі види навчальної діяльності студентів: *ознайомлення з лінгводидактичним матеріалом* (коротке пояснення в домашній групі кожним із студентів одного з питань теми; постановка членами групи проблемних запитань до теми заняття та прогнозування ходу їх розв'язання; огляд науково-педагогічної літератури; представлення методичних ілюстрацій до базових понять теми); *закріплення опанованого матеріалу* (робота в групі над створенням опорного конспекту теми; фронтальне обговорення результатів групової роботи; підсумкове тестування для визначення рівня осмислення нового лінгводидактичного матеріалу); *застосування нового матеріалу для вирішення методичних проблем* (підготовка до попереднього тестування, творче оформлення результатів групової роботи, формулювання методичних рекомендацій для вчителів-практиків).

Висновки з дослідження. Порівняння результатів опрацювання навчального матеріалу студентами чотирьох академічних груп, які навчалися за різними технологіями, виявило суттєві переваги групового навчання. Саме груповий спосіб навчання забезпечив майбутнім учителям такі можливості:

- залучення кожного в активний пізнавальний процес, причому не пасивного набуття знань, а активної пізнавальної діяльності; застосування набутих умінь у навчально-виховному процесі школи І-го ступеня, чіткого усвідомлення, де, яким чином і з якою метою ці компетентності можуть бути використаними;

- колективної роботи у співпраці для розв’язання різноманітних проблем мовно-мовленнєвої підготовки молодших школярів, коли студентам необхідно виявити відповідні комунікативні компетентності;
- широке коло змістовного спілкування з усіма студентами академічної групи; вільного доступу до необхідної наукової та науково-популярної інформації для формування власної аргументованої позиції щодо різних аспектів професійної діяльності, можливості її всебічного дослідження;
- постійного випробування власних інтелектуальних зусиль для вирішення проблем мовної освіти і мовленнєвого розвитку молодших школярів засобами нерідної мови, уміння вирішувати педагогічні ситуації спільними зусиллями, виконуючи різні соціальні ролі (генератор ідей – опонент – організатор колективної роботи).

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов педвузов / Под ред. Е.С.Полат. – М.: ИЦ „Академия”, 2003.
2. Підготовка майбутніх учителів до застосування нових технологій навчання у початковій малокомплектній школі: Монографія / За заг. ред. Н.С.Побірченко. – К.: Науковий світ, 2004.

УДК 37. 035. 91

Н.В. Мараховська

### **ЛІДЕРСЬКА ПОЗИЦІЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ**

*Статтю присвячено лідерській позиції вчителя початкових класів, яку він повинен прийняти у відношенні до себе, оточуючих та виховувати лідерів серед учнів. На сьогодні вчитель має виконувати, окрім традиційних ролей організатора та інформувача, нові, поки що мало засвоєні лідерські ролі та функції. Від вірного вибору ним певного стилю поведінки та успішного виконання ролі залежить ефективність навчання.*

*The article highlights the problem of leader's position that should be adopted by the primary teacher. He is to develop his pupils as leaders, thus, performing not only traditional roles of an organizer and informer, but also new leader's roles and functions. Effectiveness of education process depends on teacher's right choice of behaviour style and successful role performing.*

Стрижнем сучасної професійної підготовки конкурентноспроможних, мобільних, інтелегентних молодих людей є формування їх компетенції. В контексті сучасної педагогіки доцільним є розгляд питань становлення професійно-педагогічної компетенції, сутність якої полягає в оволодінні майбутніми педагогами структурою педагогічної діяльності, формуванні педагогічної майстерності, розвитку особистісної “Я”-позиції на основі сформованості позитивних якостей, до яких відносяться і лідерські якості. Проблема формування лідерських якостей особистості вивчалася вітчизняними й зарубіжними дослідниками в соціологічному, психологічному, політичному, управлінському аспектах, але в педагогічному аспекті бракує досліджень щодо формування лідерської позиції педагога як невід’ємної складової професійної компетенції [1;2; 4; 5; 6].

Метою нашого дослідження є вивчення питань формування лідерської позиції майбутнього вчителя початкових класів як складової професійної компетенції, а завданнями є аналіз лідерських якостей педагога, ролей, функцій, стилів, які виконує вчитель у професійній діяльності.

Як свідчить аналіз спеціальної літератури з питань вивчення лідерства, до лідерських якостей особистості дослідники відносять фізіологічні, психологічні й особистісно-професійні якості. Ці якості утворюють “харизму” лідера, яка виражається у професійному