

Підсумковий рейтинговий бал	Оцінка за шкалою ECTS	Підсумкова оцінка з дисципліни за національною шкалою
324 і вище	A	відмінно
295-323	B	добре
270-294	C	
236-269	D	задовільно
215-235	E	
180-214	FX	незадовільно
179 і нижче	F	

Виходячи з загального кредитно-модульного підходу до вивчення дошкільної педагогіки, відкриваються великі можливості удосконалення освітніх стандартів і технологій навчання.

Ця система, з одного боку, дає змогу максимально демократизувати, диференціювати навчальний процес, а з іншого – зобов’язує якісно засвоювати зміст вищої освіти і тим самим забезпечує об’єктивне визнання результатів навчання в різних навчальних закладах і різних країнах.

Виходячи з особливостей різного засвоєння кожною особистістю обсягу навчального матеріалу, модульне навчання дозволяє студенту освоювати навчальну дисципліну з властивою лише йому швидкістю.

Перспективи подальших досліджень, на нашу думку, можуть бути спрямовані на з’ясування ефективності реалізації організаційних умов впровадження кредитно-модульної системи в навчальний процес вищого закладу освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Модернізація вищої освіти України. Болонський процес // Освіта України. – 2004. – 10 серпня.
2. Сікорський П. Наступність модульно-рейтингової і кредитно-модульної технології навчання // Вища школа. – 2005. – № 5. – С. 59–70.
3. Артемова Л.В., Косенко Ю.М. Модель ступеневої підготовки фахівця дошкільної освіти у вищих навчальних закладах // Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства: Матеріали міжнародної науково-теоретичної конференції до 80-річчя НПУ ім. М.П.Драгоманова. – Вип. 1. – К., 2000. – С. 84–86.
4. Безпалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995.
5. Грама Н.Г. Кредитно-модульна організація навчання як передумова підвищення індивідуальності процесу підготовки студентів педагогічної професії // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції 21-22 жовтня 2004 року. – Одеса. – С. 155–160.

УДК 37.02: 372

О.С. Маляренко

РОЗВ’ЯЗАННЯ ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧНИХ ЗАДАЧ УЧИТЕЛЕМ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК УМОВА УСПІШНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті визначені особливості проблемної технології, умови її застосування у початковій школі, вплив дидактико-методичних задач на реалізацію цієї технології у навчальній діяльності молодших школярів.

In the articles are determined the peculiarities of the problem technology, condition of its application, in the primary school, influence of didactic and methodic tasks on the realization of this technology in educational activity of junior pupils.

Пріоритетним напрямом розвитку початкової освіти є впровадження сучасних педагогічних технологій, що забезпечують вдосконалення навчально-виховного процесу, його доступність та ефективність, підготовку молодого покоління до реалізації ключових компетенцій. Вже у початковій школі, як першій ланці освіти, повинна здійснюватись орієнтація вихованців не лише на сучасні зміни оточуючого життя, а й на підготовку до освіти “впродовж життя”.

Знання, вміння та навички, якими оволодівають молодші школярі мають виступати для них як особистісно-важливі, життєво-необхідні та практико-зорієнтовані. На забезпечення впровадження цих ідей спрямована технологія задачного навчання. Однією з умов успішної реалізації цієї технології у початковій школі, виступає розв’язання дидактико-методичних задач вчителем початкових класів.

Мета статті – розглянути деякі особливості задачної технології, умови її застосування в початковій школі, визначити вплив дидактико-методичних задач на реалізацію цієї технології у навчальній діяльності молодших школярів.

Проблема побудови навчального процесу на засадах задачного підходу фундаментально розглядається в працях психологів (Г.С.Костюка, О.М.Леонтьєва, В.О.Сластьоніна Л.М.Фрідмана), дидактів (Г.О.Балла, В.П.Беспалька, В.В.Краєвського, І.Я.Лернера, А.І.Умана) та методистів (А.В.Усової, Я.М.Жовніра, В.А.Ковальчук, Н.Б.Істоміної тощо). Підсумовуючи результати наукових досліджень, ми розглядаємо задачу як універсальну, багатогранну одиницю освітнього процесу, та зазначаємо наступні її можливості:

- задача виступає основним структурним елементом будь-якої діяльності (В.О.Сластьонін);
- ієрархічна побудова системи задач утворює програму діяльності людини (О.К.Тихомиров);
- навчальні задачі визначаються як ефективний засіб передачі новому поколінню елементів соціального досвіду, відображаючи змістовний та процесуальний бік навчальної діяльності (І.Я.Лернер);
- в освітньому процесі задача виступає як метод, засіб організації та засіб управління навчальною діяльністю учнів.

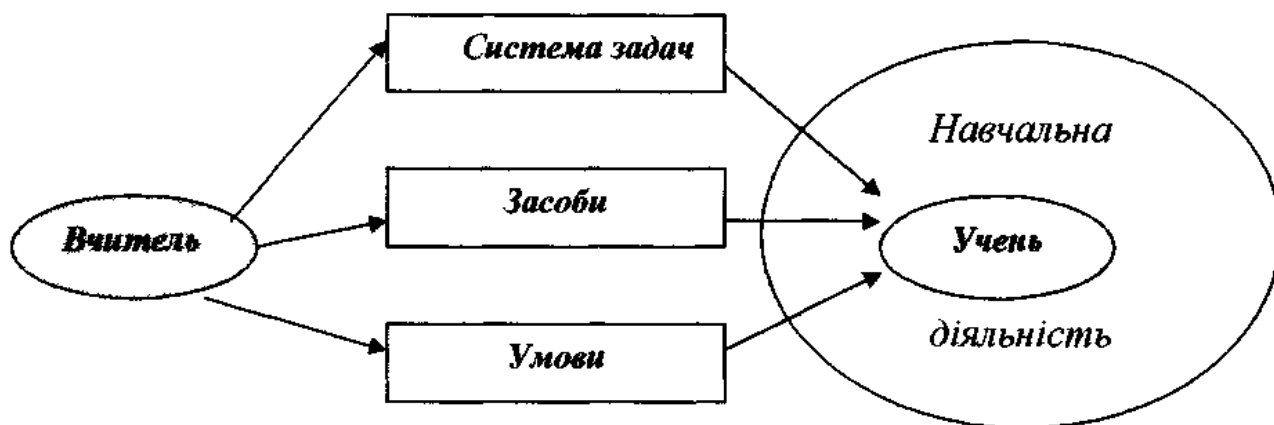
Усі ці аспекти дозволяють розглядати можливості задачного підходу на технологічному рівні та підтверджують ефективність застосування задачної технології у навчанні молодших школярів.

Коротко визначимо базові поняття.

Поняття “технологія” походить від грецьких слів – мистецтво, майстерність і навчання [10]. Досліджуючи “педагогічну технологію”, М.М.Левіна визначає її як проект та реалізацію системи поступового розкриття педагогічної діяльності, яка спрямована на досягнення цілей освіти та розвитку особистості учнів [4: 14]. На підставі вище зазначеного, ми розуміємо задачну технологію навчання як спеціально сформовану вчителем систему методів, засобів та умов, зорієнтованих на розв’язання учнями системи задач, що складає їх навчальну діяльність. Важливим доповненням до визначення особливостей її застосування у початковій школі є поєднання навчальної діяльності з ігровою. Це обумовлено віковими особливостями молодших школярів, оскільки ігрова діяльність усе ще має істотне значення для дітей цього віку поряд з необхідністю пізнання інтелектуального змісту гри, задачі [9: 16].

В.І.Загвязинський, розглядаючи задачну технологію навчання у сучасній інтерпретації, встановлює її сутність. На думку дослідника, вона полягає у побудові навчального пізнання молодших школярів у вигляді системи задач та розробці засобів з метою, по-перше, допомогти учням в усвідомленні проблемності даних задач, по-друге, знайти шляхи подолання проблемних ситуацій особистісно-значущих для учнів та, по-третє, навчити учнів бачити та аналізувати ситуації, виокремлювати та розв’язувати навчальні

задачі [3: 98]. Погоджуючись з науковцем, ми спробували графічно зобразити власне розуміння сутності даної технології на мал.1.



Мал. 1. Сутність технології задачного навчання.

Отже, задачна технологія дозволяє розглядати школяра як центральну фігуру освітнього процесу, що призводить до зміни стилю взаємовідносин між його суб'єктами. При цьому вчитель перестає бути основним джерелом інформації та займає позицію організатора та керівника самостійної діяльності учнів. Замість безпосереднього навчання, вчитель виконує наступні функції: спільну постановку цілей навчання, забезпечення самостійної пізнавальної діяльності у систематизації навчальної інформації у вигляді задач, реалізує умови, необхідні для ефективного розв'язання учнями навчально-пізнавальних задач.

У цілому, така побудова освітнього процесу у початкових класах забезпечує гарантію успіху у вирішенні його стратегічних цілей. Разом з тим, шкільна практика засвідчує періодичність виникнення суперечливих моментів, які порушують цілісність задачної технології і, як результат, утруднюють навчальну діяльність молодших школярів.

Як відомо, засвоєння навчального матеріалу за технологією, що розглядається, відбувається за умови, коли учень усвідомив проблему, прийняв задачу, відчув потребу у її вирішенні. Але що робити вчителю, якщо учень не бачить проблему або не хоче її бачити і, як правило, через це не може сформулювати задачу? Відбувається наступне – проблема учня, особиста, а не навчальна (назвемо її внутрішньою проблемою), трансформується у проблему вчителя (зовнішню проблему). З метою подолання протиріччя, яке викликає учень індіферентним ставленням до навчальної проблеми, у вчителя з'являється необхідність створення умов та засобів для зняття внутрішньої проблеми через вирішення зовнішньої, а точніше, необхідність у розв'язанні саме дидактико-методичної задачі. Таким чином, ми вбачаємо механізм утворення дидактико-методичної задачі у професійній діяльності вчителя початкових класів.

Дидактико-методична задача (ДМЗ) розглядається нами як інтегрована педагогічна задача, розв'язання якої забезпечує організацію та управління навчальною діяльністю молодших школярів [5]. Задачі цього виду сприяють вирішенню проблем дидактико-методичного змісту, які виникають в освітньому процесі, безпосередньо під час його протікання, та вимагають від педагога прийняття оперативних рішень. І хоча розв'язання ДМЗ передбачає взаємодію двох суб'єктів педагогічного процесу – вчителя і учня, успішність вирішення протиріччя залежить переважно від компетентності педагога.

Наведемо приклад необхідності розв'язання ДМЗ у задачному поданні навчального матеріалу. Так, на уроці малювання у 2 класі вчитель ставить проблемне завдання – створити мультфільм про “Подорож Незнайки на Місяць”. З розповіді педагога про технологію утворення “рухомих персонажів” діти усвідомлюють необхідність зображення людини в

русі. Перед учнями постає проблема, оскільки вони раніше не виконували подібне завдання та уможлиблюється виникнення індивідуального ставлення вихованців до навчального завдання як надмірно складного. Не прийняття учнями цього завдання гальмує їх подальше сприйняття навчальних задач, чим утворює необхідність у розв'язанні ДМЗ вчителем.

Нами пропонується наступний алгоритм розв'язання дидактико-методичних задач:

1) виявлення протиріччя, яке гальмує подальше протікання навчальної діяльності молодших школярів;

2) переформулювання проблемної ситуації, тобто осмислення вчителем проблемності ситуації, що склалась, виявлення причин її виникнення, розуміння необхідності вирішення проблеми, як попередження можливих руйнівних впливів на подальше протікання навчального процесу;

3) формулювання конкретної мети передбачуваної діяльності: змотивувати учня на сприйняття інформації та подальше виконання поставленого завдання; зробити навчальну інформацію особистісно орієнтованою для молодшого школяра; пояснити необхідність оволодіння навичкою малювання людини в русі; ознайомити з особливостями побудови людського тіла, з такими структурними частинами, як голова, тулуб, руки, ноги, ступні, кисті, з особливостями та призначенням таких з'єднувальних частин, як шия та суглоби; забезпечити успішне протікання навчально-художньої діяльності учнів, перевірити якість засвоєних знань, умінь та навичок малювання людини в русі, а також, здійснення прогнозів її реалізації: як учень зрозуміє нову інформацію, як поставиться до нової інформації, чи буде він мати бажання слухати, аналізувати навчальний матеріал, як учень пов'яже цей матеріал із життям, чи буде мати цей матеріал цінність для дитини, чи зможе учень використовувати отриману інформацію у житті та діяльності;

4) визначення, на матеріалі якої предметної діяльності буде вирішуватись проблема, встановлення можливих міжпредметних зв'язків з навчальними дисциплінами: "Я і Україна" (набуття знань про існування людини у навколишньому середовищі, ознайомлення з особливостями та будовою тіла людини), українська мова (розвиток зв'язного мовлення), математика (ознайомлення з такими геометричними фігурами, як коло, овал, прямі лінії, криві лінії) тощо;

5) встановлення, через які психічні, емоційні стани необхідно пройти учню для отримання відповідного досвіду – переживання, співчуття, радості тощо (за думкою психологів, засвоєння більшої частини всієї інформації, якою оволодіває дитина, здійснюється на емоційному рівні);

6) визначення, як зацікавити учня, як зробити ситуацію особисто значущою для нього з урахуванням вікових, індивідуальних, психічних, фізіологічних, соціальних особливостей розвитку вихованця, допомогти відкрити себе у даному виді діяльності;

7) вирішення, за допомогою яких методів, засобів, прийомів можливе отримання запланованих результатів, аналізуючи всі можливі варіанти, враховуючи особливості методики образотворчого мистецтва та визначення методичного й технічного забезпечення;

8) безпосередня реалізація діяльності з "ліквідування" проблеми;

9) аналіз здійсненої діяльності відповідно з усіма вище наведеними пунктами, корекція дій.

Додержання вчителем запропонованого алгоритму розв'язання ДМЗ дозволяє здійснювати управління освітньою діяльністю учнів початкових класів на засадах особистісно орієнтованого підходу до навчання, принципів гуманістичної педагогіки та провідної педагогічної технології задачного навчання.

Отже, розглянуті нами особливості використання задачної технології, визначення її сутності впровадження у початковій школі, підтверджують, що розв'язання дидактико-методичних задач вчителем початкових класів забезпечує успішність та результативність протікання навчальної діяльності молодших школярів. Це можуть підтвердити подальші наукові розвідки, пов'язані з порушеною проблематикою.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богданова І.М. Педагогічна інноватика: Навч. посібник. – Одеса: “ТЕС”, 2000. – 148 с.
2. Богданова І. М. Професійна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій. Автор. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 2003. – 40с.
3. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация. – М.: Академия, – 2001, – 192 с.
4. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования: Учебное пособие для студентов. – М.: Изд.центр “Академия”, 2001. – 272 с.
5. Маляренко О.С. Проблема задачного підходу в професійній підготовці вчителя початкових класів // Вісник ЛНПУ. – 2007. – № 3 (120). – С 156-160.
6. Маляренко О.С. Критеріальні дидактико-методичні задачі як засіб діагностики професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів // Вісник ЛНПУ. – 2006. – №18 (113). – С.141 – 147.
7. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці. – К.: Знання. – 1989. – 48с.
8. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.П.Рапацевич. – Мн.: “Современное слово”, 2005. – 720с.

УДК 378.147

Ю.Г. Марченко

ПОКАЗНИКИ І КРИТЕРІЇ СФОРМОВАНОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

У статті розроблена структурна модель комунікативної компетентності майбутніх юристів, яка складається із двох компонентів: юридичного та психолого-педагогічного. Згідно із запропонованою структурою визначені показники сформованості комунікативної компетентності майбутніх юристів та критерії їх вираженості. Виділені показники та критерії сформованості компетентності у спілкуванні допомагають спрямувати зусилля на послідовне та ефективне керування процесом впливу на різні об'єкти професійної діяльності.

In the article the structural model of the communicative competence of the future lawyers is worked out, it is find out that it consists of two components – the first one is the judicial and the second one is the physiological and pedagogical. In accordance with this structure the indices of the level of the communicative competence forming and criteria of their expression are determined. The defined indices and criteria of the level of the communicative competence forming help to direct the efforts on the successive and effective influence on different objects of the professional activity.

Підготовка високоосвіченого фахівця-юриста в умовах сьогодення вимагає підвищення рівня його професійної компетентності, однією із складових якої є комунікативна компетентність. Оскільки метою вищої освіти в Україні у контексті вимог Болонського процесу стає “підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство у навчанні, вихованні та науково-методичній роботі”, [1: 241] то наголос все більше робиться на універсальності підготовки випускника, його адаптованості до ринку праці. Комунікативна компетентність майбутніх юристів, що визначається нами як *складна інтегративна якість особистості, яка характеризує рівень володіння знаннями та вміннями у сфері спілкування, достатній для вирішення професійних завдань*, є необхідним чинником досягнення спеціалістами конкурентноздатності на ринку праці в швидко змінюваних умовах сучасного світу.