

іноземної мови, а також зміцнює професійну компетенцію фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гавриленко Н.Н. Формирование профессиональной компетентности переводчика на этапе понимания текста по специальности // Вестник РУДН. – 2006. – № 1. – С. 5 – 11 (Серия Вопросы образования : языки и специальности).
2. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранные языки: Пособие для учителей. – М.: АРКТИ, 2002. – 96 с.
3. Про викладання іноземних мов у 2002/2003 н.р. // Англійська мова. – 2002. – № 1. – С. 1 – 2.
4. Тер-Минасова С.Г. Что мешает повышению качества преподавания иностранным языкам как средства общения между профессионалами // Вестник МГУ. – 2006. – № 3. – С. 7 – 13.
5. Чекаль Г.С., Коваль Т.І. Зворотній зв'язок як засіб управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів // Іноземні мови. – 2005. – № 3. – С. 29 – 36.

УДК 371.132

Н.В. Гузій

Національний педагогічний

університет імені М.П. Драгоманова

“ВСТУП ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІЇ” ЯК ПРОПЕДЕВТИЧНИЙ ЕТАП ДИДАСКАЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

У статті презентується експериментальний досвід педагогічної організації первинного, адаптаційно-орієнтовного етапу дидакалогічної підготовки майбутнього педагога, його авторський зміст та технології вивчення.

The article comments on practical experience of pedagogical organization of introductory and adaptive-oriented stages of didascological education of future teacher, the practical aspects of this experience and training methods.

Становлення професіоналізму майбутнього педагога відбувається протягом усього періоду навчання у педагогічних навчальних закладах при вивченні різноманітних циклів навчальних дисциплін, кожен з яких має власні завдання та специфічні можливості. Серед них загальнопедагогічна підготовка виступає фундаментальним підґрунтям професійного зростання студентів, теорія і методика якої розробляється в працях О.А. Абдулліної, І.М. Богданової, О.А. Дубасенюк, О.В. Глузмана, В.М. Гриньової, О.Г. Кучерявого, В.О. Сластьоніна, М.І. Сметанського, Л.О. Хомич та ін. Поряд із вивченням традиційних педагогічних дисциплін – дидактики, теорії виховання,

школознавства – останні десятиліття запроваджено і новий напрям загальнопедагогічної підготовки, що презентує студентам наукові та прикладні знання про педагога та його працю, теоретичні та технологічні засади її продуктивної організації. Ця галузь знань ще й досі не отримала сталої назви, хоча останнім часом активно відроджується така її назва, як “дидакалогія”, запропонована Т.Г. Маркар’яном у 1924 році та поновлена у сучасному науковому обігу В.В. Буткевич, Г.М. Коджаспіровою й О.Ю. Коджаспіровим, Ю.В. Сенько. Відповідно до цього опанування студентами дидакалогічними знаннями та вміннями можна вважати дидакалогічною підготовкою /освітою (термін наш, Н.Г.). Номенклатура дидакалогічних дисциплін визначена сучасною концепцією педагогічної освіти й у навчальних планах закладів педагогічної освіти здебільшого представлена курсами “Вступ до педагогічної професії/спеціальності”, “Основи педагогічної майстерності/творчості”, спецкурсами з проблем педагогіки вищої школи. Проте залишається недостатньо розвинутою науково-теоретична та методична база їх викладання. Це стосується проблеми наступності змісту та технологій дидакалогічної підготовки студентів, забезпечення її логічної поетапності, оскільки становлення професіоналізму майбутнього педагога є тривалим і динамічним процесом. Це вимагає створення надійного теоретико-методичного оснащення їх викладання відповідно до загальної логіки професійно-педагогічного зростання, починаючи з перших кроків здобуття педагогічної професії та закінчуючи переддипломним періодом.

Організаційною основою кожного з етапів дидакалогічної підготовки виступать відповідні дисципліни. Вони відіграють роль освітньо-розвивального середовища професійно-педагогічного зростання студентів та системоутворювального фактора багатоступеневої підготовки вчителя-вихователя-викладача, оскільки цим педагогічним дисциплінам, властиві мотивувальні, освітньо-пізнавальні, розвивальні, морально-виховні, інтегративні, евристичні, прогностичні та інші функціональні ціннісні характеристики [3, 83]. Інваріантна основа науково-методичної системи педагогічної організації дидакалогічної підготовки, її змісту і технологій повинна доповнюватися специфічною для кожного етапу системою формувальних впливів, ієрархізованих відповідно до їх завдань, прогнозованих результатів, а також залежно від рівня складності та глибини розкриття об’єктів навчального матеріалу: першого – опису властивостей дидактичних об’єктів; другого – пояснення, розкриття внутрішньої сутності цих об’єктів; третього – їх узагальнення, систематизації, установлення

взаємозалежностей з іншими явищами.

Метою даної статті є презентація результатів експериментальної роботи зі становлення професіоналізму майбутніх педагогів на першому, пропедевтичному етапі дидакалогічної підготовки студентів, визначеному нами як *адаптаційно-орієнтаційний*.

Сутність пропедевтичного етапу полягає в педагогічній організації входження студентів із самого початку навчання у вищому педагогічному закладі у проблематику професійної праці вчителя-вихователя-викладача та включення студентів-першокурсників до пошуку її ціннісного підґрунтя, оскільки рішення присвятити себе педагогічній діяльності можна вважати початком тривалого та складного процесу професійного самовизначення, що розпочинається з усвідомлення свого професійного “Я” на фоні засвоєння загальних вимог до представників педагогічної професії. Це передбачає домінування такого напрямку системи формувальних впливів, що спрямовується передусім на створення мотиваційно-ціннісної бази оволодіння студентами педагогічною професією впродовж вузівського навчання, розвиток творчої спрямованості їх особистості, та забезпечується первинним ознайомленням першокурсників із соціальним призначенням, гуманістичною природою, специфічними рисами педагогічної праці, основним понятійним апаратом характеристик її високої якості, а також із об’єктивно-існуючою системою оволодіння людиною педагогічною професією, її особливостями, пріоритетами, складностями. Така двоєдина орієнтація цього етапу дидакалогічної підготовки створює можливості як для подальшого поглиблення профорієнтаційної роботи з опантантами, оскільки сам факт вступу до вищого педагогічного закладу не завжди супроводжується мотиваційною схильністю, стійким інтересом, усвідомленістю вибору, відповідальністю за результати навчання, так і для полегшення адаптації до нових, порівняно зі шкільними, умов навчання у вищій школі, озброєння першокурсників системними уявленнями про особливості організації професійно-педагогічної підготовки.

Організаційною основою апробованих експериментальних впливів на першому етапі слугує пропедевтичний курс “Вступ до педагогічної професії”, його авторський зміст та методичне забезпечення. Принциповим для нашого дослідження є вибір, уточнення та обґрунтування самої назви експериментального курсу, оскільки в літературних джерелах, нормативних документах та сучасній практиці педагогічної освіти пострадянського періоду склалася ситуація, коли існують кілька термінологічних зворотів на його позначення: вступ до спеціальності, фаху, педагогічної спеціальності,

педагогічної діяльності, учительської спеціальності, освіта-школа-вчитель. На нашу думку, таке поширене синонімічне вживання та ототожнення цих назв засвідчує насамперед недостатню відрефлексованість науково-методичних засад і ціле-змістових орієнтирів цієї дисципліни, що призводить не лише до їх “розмитості”, а й навіть до деформації. У такому разі пропедевтичний загальнопедагогічний курс у деяких педагогічних закладах трансформується у фаховий (наприклад, вступ до дефектології, мовознавства та ін.), стимулюючи цим розвиток предметоцентристського педагогічного мислення студентів уже на самому початку підготовки. Тому не випадково існування різноманітних назв цього курсу та їх неодноразова зміна, як, наприклад, протягом двох поколінь російських державних освітніх стандартів педагогічної підготовки, відбувається на фоні постійних дискусій фахівців. Завдяки цим дискусіям поступово утверджується думка про те, що найбільш обґрунтованою назвою є “Вступ до педагогічної професії”, оскільки поняття педагогічної професії значно ширше і багатше за своїм змістом, воно охоплює, крім діяльності, також особистість педагога та його професійне спілкування [4, 56]. Такий підхід повністю відповідає результатам і наших досліджень понятійно-термінологічного апарату теорії педагогічного професіоналізму, що доводить правомірність уведення до експериментальної програми першого етапу пропедевтичного курсу дидактичного спрямування “Вступ до педагогічної професії”, як це робиться в Рівненському державному гуманітарному університеті.

Навчальна програма зі вступу до педагогічної професії, добір і конструювання навчального матеріалу та способів його засвоєння будувалася з урахуванням вікових і соціальних особливостей студентів-першокурсників, які становлять переважно молодший юнацький вік. Цей період онтогенезу на фоні соціальної ситуації розвитку, пов’язаної з набуттям статусу студента, характеризується підвищеним інтересом до власного “Я”, своїх ідеалів і можливостей, схильністю до роздумів про сенс життя, суспільні та особисті відносини і відповідним домінуванням екзистенціального начала в питаннях сутності та призначення професії, її цінностей, культурних норм, способів успішного функціонування фахівця і досягнення вершин професіоналізму.

Під час конструювання програми курсу враховувалася і його особлива предметність, що полягає не в абстрактних фахово-предметних знаннях, як у багатьох інших дисциплінах, а в конкретизації та практичній реалізації різних аспектів самої професійної праці. Тому проектування змісту навчального матеріалу та логіки і способів його розгортання у свідомості студентів має

передусім створювати ціннісно-смысловий простір первинного самовизначення першокурсників у реаліях та пріоритетах педагогічної професії і забезпечуватися відповідним характером взаємодії всіх суб'єктів педагогічного процесу, у якій провідним стає не лише засвоєння сукупності знань, умінь, навичок, а, головним чином, вироблення професійно й особистісно значущих поглядів, суджень, позицій, оволодіння засобами професійно-творчої самореалізації на основі діалогу та співробітництва. Це зумовило і специфіку відбору навчального матеріалу – широке використання, окрім наукового, також і буденно-емпіричного та художнього знання.

Вище зазначена сутність та провідні завдання цього етапу роботи зумовили зміст експериментального курсу “Вступ до педагогічної професії” і логіку його побудови, що складало послідовне вивчення першокурсниками двох основних розділів (змістових модулів) – основоположного (власне дидакалогічного) та прикладного (організаційних засад навчання у вищій школі).

Матеріал першого модуля безпосередньо дидакалогічного спрямування “Сутність і специфіка педагогічної професії” виступає системоутворювальним і в концентрованому вигляді відображає основні положення суспільно-історичних і науково-теоретичних засад професіоналізму педагогічної праці, виявлених у теоретичній частині дисертації. У першій темі цього розділу окреслюються історичні чинники виникнення, етапи та перспективи еволюції професії педагога, проводиться ознайомлення першокурсників із сучасними програмними документами, що регулюють діяльність навчальних закладів та педагогічних працівників, розкривається суспільна значущість та особливості педагогічної професії, вводяться в обіг провідні дефініції на позначення характеристик її високої якості, з'ясовуються їх спільні та відмінні властивості. Зміст другої теми становить фрагментарну дидактичну проекцію основних позицій авторської моделі педагогічного професіоналізму крізь призму її сутнісних підсистем та базових категорій – діяльності й особистості педагога. Первинна робота студентів з цими поняттями передбачає вироблення у них чітких уявлень про основні аспекти, грані діяльності педагогічних працівників будь-якого фаху та створення мотиваційної установки на їх пізнання і оволодіння ними, зокрема, це стосується основних професійно важливих якостей, видів педагогічної діяльності, загальної траєкторії професійно-педагогічного зростання, педагогічного мислення та емоційно-почуттєвої сфери, умінь вирішувати педагогічні ситуації та задачі, засвоєння різноманітних засобів педагогічної комунікації, методів діагностування власних професійно-педагогічних властивостей і самовдосконалення.

Матеріал другого розділу – “Підготовка та становлення педагога-професіонала у вищому навчальному закладі” – відображає дещо іншу площину проблематики курсу – прикладні основи педагогіки вищої школи, що передбачає ознайомлення студентів із конкретними шляхами і засобами оволодіння педагогічною професією, вироблення в них цілісних уявлень про існуючу в країні та за кордоном систему підготовки педагогічних працівників, сучасні вимоги до організації навчання у вищій школі. Для цього спеціальні теми розділу присвячуються організації педагогічної освіти, її завданням, нормативам, стандартам; особливостям навчально-виховного процесу в педагогічному ВНЗ; характеристиці органів управління та студентського самоврядування, видів аудиторної, самостійної, науково-дослідної роботи, а також науковій організації навчальної праці студентів.

Пропедевтичне цільове призначення вступу до педагогічної професії зумовлює його специфічне місце в загальній системі професійно-педагогічної підготовки, що регулюється структурою навчального плану, згідно з яким експериментальне вивчення студентами цієї невеликої за обсягом дисципліни передбачається на початку навчання у вищому педагогічному закладі, а розподіл навчального часу за видами занять відповідно до завдань і специфіки предмета зумовлює лаконічність лекційного курсу (6 – 8 год.) та більш “питому вагу” індивідуально-групової роботи студентів на лабораторних практикумах (16 год.).

Тому нечисленні лекції проблемно-оглядового характеру спрямовуються передусім на виявлення ціннісно-сміслового фундаменту основних науково-теоретичних положень навчального матеріалу на засадах евристики та діалогу. Так, під час вступної лекції навмисно створюється проблемна задача-колізія, яка полягає у навчальному “дослідженні” дуалізму в педагогічній професії щодо науки та мистецтва, природних схильностей та набутих якостей, внутрішньої культури та зовнішньої техніки, цілеспрямованої підготовки та самовдосконалення, і вимагає активного рефлексивного осмислення студентами за допомогою лектора різних, часто альтернативних позицій через зіткнення різноманітних поглядів і смислів, що склалися в історії педагогічної думки і практики. Допоміжне включення до навчального діалогу реферативних міні-виступів студентів із презентацією окремих монографічних поглядів видатних педагогів-класиків на цю проблему сприяє не лише підвищенню суб’єктності й активізації пізнавальної діяльності, а і його динамізації та переростання в полілог. Виклад матеріалу лекції з теми “Система педагогічної освіти України” проводиться у формі “спільних роздумів” над вирішенням

спроєктованої проблемної ситуації, що полягає у встановленні відмінностей навчання у ВНЗ і школі (або середньої спеціальної освіти), специфіки підготовки педагогічних працівників та вимог, що висуваються до пізнавальних, особистісних якостей студентів, з'ясуванні особливостей продуктивної організації навчання у вищому педагогічному закладі та розвитку в майбутніх фахівців педагогічного профілю професійних умінь, рис, властивостей тощо.

Закріплення теоретичного матеріалу, якщо відсутні семінари, відбувалося в основному на початку лабораторного заняття відповідно до теми та у вигляді “понятійної розминки”, тестового експрес-контролю на зразок “інтелектуального лото”, а також за допомогою складання термінологічного словника, організації навчальних міні-дискусій на зразок “Майстерність і творчість педагога-професіонала”, “Педагогічні здібності – вроджена властивість чи набута якість?”, “У школі учні вчать, а у ВНЗ студент навчається: як навчитися навчатися?” тощо. Головна увага під час засвоєння першокурсниками навчальної інформації приділялася прикладному значенню набутих знань та виробленню на їх основі емоційно-ціннісного ставлення до педагогічної професії та способів оволодіння нею.

Велику роль відігравала організація самостійної роботи студентів, виконання індивідуальних завдань і підготовка навчально-творчих продуктів, що включалися в їхній навчальний “портфоліо” та виступали об’єктом модульно-рейтингового оцінювання, а також згодом використовувалися для групової практичної роботи в аудиторії. Так, на етапі підготовки до практичного заняття “Образ педагога-майстра, творця, професіонала у спадщині видатних педагогів і художніх творах” першокурсники опрацьовували рекомендовані та самостійно підібрані літературні джерела, серед яких були праці корифеїв педагогіки минулого і сучасності, а також художні твори про школу, учителя, педагогічну професію, оскільки художні засоби і передусім художня література, за переконанням Б.М. Теплова, містить невичерпні запаси матеріалів, без яких не може обійтися наукова психологія [6, 306] і *педагогіка* (доповнено нами. – Н.Г.). Склавши анотації прочитаних творів, студенти проводили їх презентацію на груповому занятті на зразок читацької конференції, набуваючи первинного досвіду публічного виступу і навчаючись висловлювати власне ставлення до цих питань. Особливо “працюючими” і популярними у студентів виявилися такі художньо-літературні та публіцистичні твори, як “Педагогічна поема” А.С. Макаренка, “Серце віддаю дітям” В.О. Сухомлинського, “Перший учитель” Ч. Айтматова, “Уроки

французського”, В. Распутіна, “Федько-Халамидник”, “Студент” В. Винниченка, “Учіння із захопленням” С. Соловейчика та ін.

Серйозна підготовча робота передувала і проведенню лабораторного заняття з теми “Сучасний педагог-професіонал”: студенти самостійно добирали прислів'я, максими, афоризми, крилаті вислови про педагога та його професію; відвідували школу або інші освітньо-виховні заклади і проводили інтерв'ювання педагогічних працівників за задалегідь розробленими питаннями; готували бесіду або доповідь про соціальну роль педагогічної професії та вимоги до її представників, що педагогічну діяльність та особистість вчителя-вихователя-викладача; писали твори “Сучасний учитель очима учнів”, “Мій ідеал сучасного педагога”, “Вчителем школа стоїть” (І. Франко). Саме заняття проводилося у різних напрямках і складалося з кількох етапів: працюючи у мікрогрупах, студентські міні-колективи на основі індивідуально зібраних матеріалів складали професійні заповіді педагога (професійний кодекс), розробляли професіограми “ідеального” педагога, які потім порівнювалися між собою, аналізувалися всією групою, відбиралися й узагальнювалися найкращі позиції та варіанти, після чого кожний із студентів у своїй мікрогрупі здійснював самооцінку власних професійних якостей, порівняно до вироблених “еталонних” характеристик, виходячи, таким чином, у рефлексивно-творчу позицію їх індивідуального осмислення. Виступи ж студентів з усними тематичними доповідями на занятті оцінювалися всією групою не лише за змістом, а й за способами передачі думки, рівнем їх виразності та переконливості.

Первинне практичне ознайомлення першокурсників з технологічними основами професійно-педагогічної діяльності здійснювалося за допомогою контекстно-ситуативного навчання, особливості якого на цьому етапі дидакалогічної підготовки полягали у синкретичному вирішенні педагогічних задач і ситуацій з використанням імітаційно-театралізованих форм та методу прикладу. Так, на підготовчій стадії студенти самостійно знайомилися з педагогічними ситуаціями, описаними в працях Ю.Л. Львової, Д.С. Белкіна, А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського, Ш.О. Амонашвілі тощо, їх вирішенням, а також готували їх інсценізацію у мікрогрупах, додаючи власний варіант моделювання подібної ситуації в житті сучасної школи або фахової специфіки та запропонували їх вирішення. Після проведення гри-драматизації експерти з числа студентів оцінювали роботу мікрогруп за критеріями вміння бачити проблеми сучасної школи, освітньо-виховного та розвивального потенціалу

запропонованого рішення, артистичності виконання. На другому етапі у підгрупах аналізувалися фрагменти з творів А.С. Макаренка з використанням опорних сигналів, розроблених полтавськими авторами, а саме педагогічні ситуації “Бурун”, “Таранець”, “Галатенко і Жорка Волков” та ін. [2, 47 – 50]. На завершальному етапі заняття кожна мікрогрупа складала порівняльну таблицю “Діяльність учителя у вирішенні педагогічних задач (педагога-майстра і не майстра)”.

Дієвим художньо-практичним способом первинного ознайомлення першокурсників із технологічними підходами до вирішення педагогічних ситуацій і водночас розвитку їх професійно-творчого потенціалу стало виконання індивідуальних завдань, створення педагогічної казки як навчально-творчого продукту, героями та персонажами якої були фахові терміни, поняття, закономірності, положення, а сюжет розгортався б навколо проблемної педагогічної ситуації, що містить педагогічні протиріччя, вимагає постановки мети дій та вибору засобів її вирішення. Це сприяло формуванню у студентів не лише емпатійних якостей та мислення символічними аналогіями-образами, а й розвитку здатності доступно для дітей викладати науково-предметні знання, факти, теорії, закони. Наприклад, найбільш цікавими виявилися складені першокурсниками інституту мистецтв казки “У країні музичних інструментів”, “Його величність нотний стан”, “Три кита чи троє поросят у музиці” та ін.

Спеціальні заняття присвячувалися залученню студентів до професійного самопізнання на основі проведення діагностичних процедур з вивчення найважливіших професійно значущих якостей, умінь, педагогічної техніки, педагогічного спілкування у формі рольової гри “Оціни себе!” й ознайомлення першокурсників із деякими можливими засобами їх розвитку й удосконалення у процесі оволодіння спеціальними тренінговими вправами.

Практичне опрацювання матеріалу другого модуля передбачало опанування студентами-першокурсниками специфічними видами навчальної діяльності у вищому педагогічному закладі та науковими засадами їх організації, що сприяло продовженню формування у них установки на необхідність постійного самовдосконалення, оволодіння формами організації самоосвітньої та самовиховної роботи над собою. На заняттях з практикуму студенти у малих групах вивчали сучасні нормативи тижневого навантаження у ВНЗ, приклади розпорядку дня та планів самовдосконалення видатних діячів – К.Д. Ушинського, А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського, Л.М. Толстого, – зразки індивідуальних планів професійного самовдосконалення майбутніх педагогів та раціональних способів роботи над собою, запропонованих

С.Б. Єлкановим, а також індивідуально й у мікрогрупах складали пам'ятки “Як навчитися берегти дорогоцінний час?”, бібліографію з питань самостійної роботи студентів. Окреме заняття присвячувалося ознайомленню з роботою у бібліотеці під час спеціально проведеної навчальної екскурсії.

Вивчення експериментально-пропедевтичного курсу “Вступ до педагогічної професії” завершується підсумковим заняттям у формі внутрішньоінститутського конкурсу реклами (захисту) паспорту педагогічної професії з використанням художньо-театралізованих засобів – навчально-творчого проекту кожної академічної групи.

На цьому етапі також розпочинається активне залучення першокурсників до дослідницької діяльності, стимулюється розвиток у них інтересу до наукового пошуку педагогічної проблематики. Для вибору напрямів роботи та визначення її перспектив студентам пропонується орієнтовна дидакалогічна тематика, надаються консультативна допомога та інструктаж, а також вони запрошувалися як слухачі на засідання наукових студентських гуртків та проблемних груп, на студентські конференції та конкурси педагогічної творчості й майстерності старшокурсників.

Центральним показником завершеності адаптаційно-орієнтаційного (пропедевтичного) етапу виступала емоційно-мотиваційна активність студентів-першокурсників у пізнанні педагогічної праці та свого професійного “Я”, наявність власних ціннісних орієнтирів у здобутті педагогічної професії, досягнення у ній вершин педагогічної творчості, майстерності, професіоналізму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мазоха Д.С. На шляху до педагогічної професії (Вступ до спеціальності): Навч. посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 168 с.
2. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для пед. спец. вузов / Под ред. И.А. Зязюна и др. – М.: Просвещение, 1989. – 301 с.
3. Повседневная Ф.В. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие. – Н. Новгород: НГПУ, 2001. – 137 с.
4. Проблемы стандартов педагогического образования // Педагогика. – 2001. – № 6. – С. 52 – 66.
5. Стеценко И.А. Введение в педагогическую профессию: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2001. – 127 с.
6. Теплов Б.М. Избранные психологические труды: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – 329 с.
7. Яковець Н.І. Аніщенко О.В., Дубровська Л.О., Крига Т.І., Стрельнікова Н.М., Супруненко М.І., Яковець О.В. Вступ до педагогічної спеціальності: Навч.-метод.

посібник для студентів пед. закладів освіти / За ред. Н.І. Яковець. – Ніжин: Вид-во НДПУ ім. Миколи Гоголя, 2003. – 89 с.

УДК 373.1.013

О.М. Демченко

Сумський медичний коледж

КОНЦЕПЦІЯ І ТЕХНОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті подано основні параметри проведеного автором багаторічного педагогічного дослідження, присвяченого розробці та обґрунтуванню концептуальних і технологічних засад удосконаленої моделі діагностики самостійних творчих робіт студентів медичних коледжів в умовах евристично-модульного навчання.

The basic parameters of the conducted by an author long-term pedagogical research devoted to development and ground of conceptual and technological principles of the improved model of diagnostics of independent creative works of students of medical colleges in the conditions of heuristic-module studies are presented in the article.

Загальна постановка проблеми. Національна доктрина розвитку освіти накреслила основні шляхи модернізації української освіти на найближчі 25 років нового століття і проголосила головною метою державної політики на освітньому просторі створення необхідних умов для розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України. Уперше освітня політика держави стала чітко обумовленою цивілізаційними процесами, які відбуваються в Європі і прогресивній світовій спільноті. У зв'язку з цим провідною тенденцією вищої школи стає збільшення обсягу і підвищення якості самостійної роботи студентів як основного чинника їх особистісного розвитку і набуття професійної компетенції. Дослідження з проблем самостійної діяльності учнів і студентів та її діагностики (Ю. Бабанський, В. Беспалько, В. Євдокимов, І. Підкасистий, І. Прокопенко, І. Харламов) збагатили теорію сучасного навчального процесу, з'ясували способи його управління й оптимізації, структуру якості знань, умінь, способів і рівнів пізнавальної діяльності, підходи до адекватного вимірювання й оцінки навчальних досягнень. Дидактичні праці В. Буряка, П. Підкасистого, Т. Шамової, В. Петрова визначили сутність, зміст, види самостійної діяльності, підходи до оцінки її об'єктивних результатів. У дослідженнях А. Белкіна й А. Огаркової запропоновано способи теоретичного й технологічного розв'язання