

## ТВОРЧЕСКИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Под профессиональной компетентностью учителя понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности. Данное понятие включает в себя несколько составляющих, при этом авторы исследований не пришли к единому мнению, какой из этих компонентов является более важным. Например, содержание педагогической компетентности по В.Т. Чичикину включает следующие компоненты[5]:

– информационный (теоретический), под которым понимают профессионально-педагогическую эрудицию, широкий кругозор, общую культуру, психолого-педагогические знания, безупречное знание предмета, знание методики преподавания;

– операционный (практический), куда включают владение профессиональной культурой речи, правилами общения и педагогическим тактом, владение разными технологиями и методами обучения, а также методами диагностики и мониторинга педагогической деятельности, владение аудиторией, профессиональную наблюдательность;

– мотивационный (личностный), где учитывается любовь к детям, требовательность к себе и детям, доброжелательность и общительность, увлеченность работой, способность привить интерес к своему предмету, постоянное совершенствование педагогического мастерства.

Анализ современных методологических исследований [2,3,5] показывает, что в настоящее время перед учителями-предметниками любых дисциплин (гуманитарных, естественных, физико-математических) стоит задача овладения базовой компетентностью в сфере ИКТ, то есть некоторым минимумом, который обеспечивает достаточно уверенное владение соответствующими технологиями. В обиход введены новые термины: базовая ИКТ-компетентность, базовая ИКТ-подготовка. Термин «базовая подготовка» подобен термину «базовое образование», подразумевающему получение основных знаний, на которых впоследствии строится профессиональная деятельность специалиста. При этом следует разделять простое овладение базовыми навыками в области ИКТ и умение творчески применять эти навыки. Поэтому базовая ИКТ-компетентность – понятие гораздо более широкое, чем простая ИКТ-грамотность.

Перечень компетенций учителя-предметника образовательного учреждения в сфере ИКТ включает в себя следующие основные моменты [2]:

– наличие общих представлений о дидактических возможностях ИКТ;

– наличие представлений о едином информационном пространстве образовательного учреждения, назначении и функционировании ПК, компьютерных сетях и возможностях их использования в образовательном процессе;

– владение приемами подготовки дидактических материалов и рабочих документов (раздаточных материалов, презентаций и др.) в соответствии с предметной областью средствами офисных технологий:

- а) вводом текста с клавиатуры и приемами его форматирования;
- б) приемами работы с табличными данными (составлением списков, информационных карт, проведением простых расчетов);
- в) приемами построения графиков и диаграмм;
- г) методикой создания педагогически эффективных презентаций (к уроку, выступлению на педсовете, докладу и т.п.);

– владение простейшими приемами подготовки графических иллюстраций для наглядных и дидактических материалов, используемых в образовательной деятельности;

– владение базовыми сервисами и технологиями Интернета в контексте их использования в образовательной деятельности;

– владение технологическими основами создания сайта поддержки учебной деятельности.

Базовую ИКТ-компетентность следует формировать на первых курсах обучения в ВУЗе так, чтобы при выполнении научной работы (подготовке курсовых, дипломных, магистерских работ) студент свободно владел соответствующими навыками научного поиска, анализа и систематизации теоретических данных, творческого применения ИКТ.

Не секрет, что многие преподаватели сталкиваются с проблемами в руководстве научной работой студентов: отсутствием основных навыков выполнения творческих научных работ, неспособностью студента самостоятельно работать над темой. Это приводит к неоправданно высоким затратам времени на работу со студентом и низкому результату, или высокому результату, в котором составляющая работы

преподавателя больше, чем просто руководство научной работой. Иногда тема курсовой работы упрощается, разбивается на отдельные более простые составляющие, что приводит к снижению научного уровня и уменьшает ценность работы.

Решение проблемы мы видим в том, чтобы уделить внимание развитию необходимых навыков на младших курсах. Только систематическая самостоятельная работа по решению небольших научных проблем при изучении отдельных разделов дисциплины в каждом семестре приведет к формированию навыков научно-исследовательской творческой работы, навыков оформления печатных документов и защиты результатов работы.

В рамках кредитно-модульной системы существует замечательное средство для внедрения выше указанного подхода. Согласно кредитно-модульной системе способность к самостоятельному обучению является необходимой составляющей общей компетентности студента [1]. В структуре курса любой дисциплины, как при распределении учебного времени, так и при оценивании по модулям обязательно присутствуют такие составляющие как индивидуальная и самостоятельная работа. Причем, на законодательном уровне объем индивидуальной (в том числе аудиторной под руководством преподавателя) и самостоятельной работы определен не менее чем 50% от общего количества часов по кредиту [5]. Некоторые специалисты настаивают на том, чтобы самостоятельная индивидуальная работа составляла не менее 30% от общего количества учебного времени и соответствующим образом оценивалась при подсчете баллов. При таком подходе высоких уровней оценивания А, В, С можно достичь, только если выполнить индивидуальное самостоятельное задание. 30 баллов из 100 – достаточная мотивация для того чтобы приложить усилия и доказать свою способность учиться самостоятельно.

Тип индивидуального задания для самостоятельной работы определяется особенностями дисциплины, так как для разных дисциплин необходимо выработать различные навыки и умения. Так, для дисциплин гуманитарного цикла это, как правило, рефераты, для физико-математических дисциплин – различные расчетные задания, связанные с решением типичных и усложненных задач профессиональной направленности. Необходимо везде, где только позволяет содержание курса, предлагать темы индивидуальных заданий для самостоятельной работы с ярко выраженным творческим научным характером, можно сказать «мини-исследования» по разделу дисциплины.

На практике это происходит так: после выполнения обязательной части учебного плана студент углубленно изучает одну из тем курса, которая выходит за рамки обязательного минимума стандарта образования, или решает небольшую научную проблему, выполняет творческое задание. В любом случае углубляет знания с дисциплины и приобретает навыки научно-исследовательской работы. Помощь студенту при выполнении задания преподаватель оказывает на индивидуальных занятиях и консультациях. Защита работы осуществляется на итоговых занятиях по окончании курса в виде докладов с непосредственной демонстрацией или с использованием презентации. Такие «мини-конференции» оказываются очень полезными и продуктивными для всех студентов. Отчетная документация – презентация в электронном виде или печатный документ, которые содержат краткие теоретические сведения, практические рекомендации, пошаговую инструкцию, иллюстрированные с помощью «скрин-шотов». Объяснения должны быть четкими, понятными, доступными для любого желающего освоить данную тему. Желательны краткость, простота изложения своими словами, наглядность. Таким образом, при работе над темой студент получает опыт подготовки дидактических материалов по своему предмету.

В заключение необходимо отметить, что рост профессиональной компетентности требует приобретения личного опыта творческого применения информационных технологий на практике, что возможно только при систематической самостоятельной работе студента над заданиями творческого характера с научно-исследовательской компонентой. Творческие индивидуальные задания, предусмотренные в разделе каждой дисциплины в рамках кредитно-модульной системы, являются одним из средств формирования профессиональных компетентностей будущих учителей.

#### Литература

1. Бенера В.С. Організація самостійної роботи студентів згідно з вимогами кредитно-модульної системи навчання. – 2008. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: [www.social-science.com.ua/jornal\\_content/271](http://www.social-science.com.ua/jornal_content/271)
2. Будникова Г. Професійна компетентність учителя. – 2008. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: [pedsovet.org/forum/topic4267.html](http://pedsovet.org/forum/topic4267.html)
3. Морзе Н.В. Як навчати вчителів, щоб комп'ютерні технології перестали бути дивом у навчанні?// Комп'ютер у школі та сім'ї. – №6(96). – 2010. – С.10-15.
4. Наказ № 774 Міністерства освіти і науки України, від 30.12.2005р. «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу». – [Електронний ресурс] – Режим доступу: [www.mon.gov.ua/laws/MON\\_774.doc](http://www.mon.gov.ua/laws/MON_774.doc)

5. «Профессиональная компетентность учителя. Содержание. Структура. Оценка», материалы методической лаборатории географии МИОО. – 2008. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://geo.metodist.ru>.

**Інна Шищенко**

*Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, м. Суми,  
shiinna@yandex.ru*

*Науковий керівник – Чашечникова Ольга Серафимівна,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

## **ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА СТУДЕНТІВ ЯК ПІДРУНТЯ ЇХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ В УМОВАХ КОМПЕТЕНТІСТНОГО ПІДХОДУ**

Серед завдань, які сьогодні стоять перед сучасною вищою школою, виокремлюють в першу чергу завдання формування професійної компетентності фахівців. Відповідно до цього навчання має бути побудовано на компетентнісній основі, оскільки компетентнісний підхід акцентує увагу не на інформованості людини, а на її вміннях розв'язувати практичні проблеми. Професійна компетентність – найважливіша характеристика фахівця, який має бути готовим до виконання професійної діяльності, до самостійного, відповідального й ефективного виконання власних професійних функцій. Проблемі компетентнісного підходу присвячені роботи В. Авдєєва, В. Ачкана, Н. Бібік, О. Бондаревської, І. Зимньої, А. Каспржака, В. Краєвського, С. Лебедева, О. Овчарук, О. Пометун, С. Ракова, О. Савченко, Г. Селевка, В. Серікова, І. Фрумїна, А. Хуторського тощо. У дослідженнях [1; 2; 7] виділено ключові компетентності (необхідні для будь-якої професійної діяльності), базові компетентності (відображають специфіку професійної діяльності й одночасно реалізують ключові компетентності) та спеціальні компетентності (відбивають специфіку конкретної спеціальності).

А. Маркова [4] виділяє спеціальний, соціальний, особистісний та індивідуальний види компетентності педагога. Більш широко визначає види педагогічної компетентності Н. Кузьміна [3]. Спираючись на її дослідження, виокремлюємо:

- спеціальну і професійну компетентність відповідно до дисципліни, що викладається;
- методичну компетентність у галузі способів формування знань та умінь;
- соціально-психологічну компетентність у сфері спілкування;
- диференційно-психологічну компетентність у галузі мотивів та здібностей;
- аутопсихологічну компетентність у сфері переваг і недоліків власної діяльності і рис особистості.

Виходячи з такого тлумачення компетентності, сутність освітнього процесу в умовах компетентнісного підходу можна розглядати як створення ситуацій і підтримка дій, які можуть призвести до формування тієї чи іншої компетенції [6].

У такому контексті педагогічна практика є можливістю не лише набути професійні навички і вміння, а й інтенсивно здійснювати процес розвитку професійності майбутнього вчителя, зокрема, вчителя математики. Студенти-практиканти співвідносять теоретичні знання про психологічні особливості учнів певного віку і сутність навчально-виховного процесу з реальним педагогічним процесом, випробовують себе в самостійній практичній діяльності, уточнюють уявлення про власні теоретичні здобутки і рівень сформованості практичних навичок і умінь.

Дійсно, у ході педагогічної практики майбутні вчителі математики мають можливість ознайомитися з особливостями роботи вчителя математики у навчальних закладах різних типів та профілів. Студенти-практиканти можуть побачити реалізацію різних підходів до викладання математики, з якими вони знайомились на заняттях з педагогіки та методики навчання математики: метод проектів, діалогічні методи навчання, технології модульного навчання, семестрово-блочно-заліковий режим С. Подмазіна [5] тощо. У ході педагогічної практики для студентів відкриваються можливості відпрацювати навички використання різних шляхів організації диференційованого навчання, застосування ППЗ у процесі навчання математики, набути досвіду проведення занять математичних гуртків, факультативів, підготовки учнів до участі у математичних конкурсах чи ознайомитися з основними формами подолання проблем неуспішності учнів.

Відповідно доцільним є подальше дослідження студентами проблем, які були ініційовані педагогічною практикою та які студенти намагалися розв'язати у ході її проходження, у творчих, індивідуальних, курсових та дипломних роботах, на засіданнях студентських наукових гуртків, присвячених питанням методики навчання математики. За таких умов наукова діяльність студентів буде забезпечувати розвиток їх творчого мислення та індивідуальних здібностей, ініціативи, розширення теоретичного кругозору, здатності застосовувати теоретичні знання у своїй практичній роботі, формування наукового світогляду студентів.