

відомим (тобто передбачувана відповідь, гіпотеза); перевірка гіпотези (спостереження, порівняння); кінцева відповідь (розв'язання задачі). Проблема лекції з дедуктивною формою проблемного викладу включає такі компоненти: подання проблемної задачі; виникнення проблемної ситуації; відповідь (розв'язання задачі); доведення правильності відповіді.

Частково-пошуковий метод є одним із шляхів реалізації проблемного навчання в вищій школі. М. М. Скаткін визначає три варіанти частково-пошукового (евристичного) методу. Перший варіант полягає в тому, що з метою поступового наближення учнів до самостійного розв'язання проблем їх необхідно спочатку вчити виконувати окремі кроки розв'язання, окремі етапи дослідження, формуючи їх уміння поступово [2, с. 199].

Другий варіант цього методу – розбиття складеної задачі на серію доступних підзадач, кожна з яких полегшує наближення до розв'язання основної задачі [2, с. 200].

Третім варіантом є побудова евристичної бесіди, яка складається із серії взаємопов'язаних питань, кожне з яких є кроком на шляху до розв'язання проблеми і більшість яких потребує від учнів не лише відтворення знань, але і здійснення невеликого пошуку [2, с. 200].

Найбільш поширеною формою цього методу в вищій школі є евристична бесіда. І. П. Підласий виокремлює такі головні особливості методу евристичної бесіди [4]: знання не пропонуються у готовому вигляді, а їх треба здобувати самостійно; учитель організовує не повідомлення чи викладання знань, а їх пошук за допомогою різних засобів; учні самостійно доходять висновків під керівництвом учителя.

Схема динаміка інформації має такий вигляд: викладач → студент → викладач → студент ...

У якості основних ознак евристичної бесіди вчена називає наступні: кожне питання логічним кроком пошуку; усі питання взаємопов'язані; пошук відбувається за часткової самостійності учнів під керівництвом учителя; вчитель спрямовує шлях пошуку, а учні розв'язують часткові задачі, тобто кроки цілісної задачі; пошук зорієнтований на здобуття знань і способів отримання знань або на доведення істинності останніх; успіх пошуку забезпечується наявністю запасу вихідних знань [1, с. 57].

Отже, важливою складовою евристичної бесіди є запитання. Запитання повинні утворювати логічний ланцюжок так, щоб відповіді на перше запитання дала можливість поставити друге запитання та ін. Запитання в евристичній бесіді виконує функцію спонукального мотиву до перетворення знання про незнання у знання сутності. Кожне питання в евристичній бесіді є кроком у досягненні мети.

Ще одним із методів проблемного навчання є дослідницький метод. Сутність цього методу навчання полягає в тому, що: 1) викладач разом зі студентами формулює проблему, розв'язанню якої присвячується певний проміжок навчального часу; 2) знання студентам не повідомляються. Вони самостійно здобувають їх у процесі розв'язання (дослідження) проблеми,

порівняння різних варіантів отриманих відповідей. Засоби до досягнення результату також визначають самі студенти; 3) діяльність викладача зводиться до оперативного управління процесом розв'язання проблемних задач; 4) навчальний процес характеризується високою інтенсивністю, навчання супроводжується посиленням інтересом, здобуті знання відрізняються глибиною, міцністю, дієвістю [4].

За дослідницького методу навчання викладач висуває, у формі дослідницьких завдань, проблеми і проблемні задачі в певній системі, а студенти їх виконують самостійно, тим самим здійснюючи творчий пошук. Однією з основних ознак дослідницького методу є самостійна діяльність студентів під час виконання ними дослідницьких завдань. Роль викладача полягає у побудові дослідницьких завдань, ці завдання повинні не просто складати певну сукупність, а утворювати систему, яка задовольняє низки показників.

Отже, однією з інновацій в організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів є проблемне навчання, яке сприяє розвитку пізнавальної самостійності студентів, оволодінню методами наукового пізнання в процесі діяльності й формуванню професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Використання проблемного навчання як одного із інноваційних чинників підготовки майбутніх учителів початкових класів є надзвичайно складною і неоднозначною проблемою. До перспективних напрямів подальшого дослідження відносно такі як розроблення методичних основ використання проблемного навчання в підготовці майбутніх фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брызгалова С. И. Проблемное обучение в начальной школе : учеб. пособие / С. И. Брызгалова ; Калининград ун-т. – [2-е изд.]. – Калининград, 1998. – 91 с.
2. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики : учеб. пособие [для слушателей ФПК, директоров общеобразоват. школ и в качестве учеб. пособия по спец. курсу для студ. пед. ин-тов] / [под ред. М.Н. Скаткина]. – [2-е изд.]. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.
3. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике / М. В. Кларин. – Рига : «Досвіда», 1995. – 179 с.
4. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. – 616 с.
5. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.

Ю. О. Волинець

Київський університет імені Бориса Грінченка

МОДЕЛЬ ЗМІСТОВО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДНЗ

Однією з вимог сьогодення в Україні є реформування освітньої галузі, приведення її функціонування у відповідності до потреб часу. Трансформація освітньої галузі розглядається нині як глобальний соціально компенсаторний чинник розвитку суспільства. Вона пов'язана зі світовими

тенденціями та принципами розвитку вищої освіти. В усьому світі нині здійснюється пошук нових підходів до організації системи освіти, які дозволяють зробити її (систему) більш демократичною, диверсифікованою і результативною з позиції інтересів суспільства [2, с. 47]. Підкресливо, що навчально-виховний процес вишого навчального педагогічного закладу має забезпечити ґрунтовну професійну підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до дослідницької діяльності, створити сприятливі умови, які безпосередньо впливатимуть на формування позитивних мотивів самоосвітньої діяльності.

Таким чином, випускник вишого педагогічного навчального закладу має використовувати увесь свій творчий потенціал для роботи з дітьми в дошкільному навчальному закладі, діяльність якого базується на позиціях гуманності та сучасних принципах педагогічної роботи з дітьми. Саме тому, реалізація мети і завдань дослідження зумовила необхідність розроблення моделі змістово-технологічного забезпечення формування дослідницьких умінь у майбутніх вихователів ДНЗ в умовах багатопрофільного університету.

Концептуальні вимоги щодо вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів знаходяться у протиріччі з її сучасним станом, а саме: між номінальним і фактичним характером педагогічної роботи, між критеріями, які визначаються дійсністю; між змістом освіти і його реалізацією в практичній діяльності. Для проведення кваліфікованих досліджень потрібні фахівці з відповідною підготовкою, тому поліпшення готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до дослідницької діяльності передбачає навчання її основам, формуванню дослідницьких умінь.

Аналіз досліджень та публікацій засвідчив, що окремими проблемами підготовки майбутнього педагога займалися вчені О. Абдулліна, А. Алексюк (готовність до професійної діяльності), Ю. Бабанський (дидактична підготовка), С. Гинчаренко, І. Зязюн, С. Мартиненко, О. Пехота, І. Підласий, О. Сластенькін, Л. Хоружа (основам інтегрованого підходу до навчального процесу у ВНЗ). Сучасні підходи до створення моделі особистості педагога, його професіограми зробили Н. Кухаревим, О. Морозовим, І. Раєвською, А. Щербаківим та ін. Питання професійної підготовки знайшли відображення також і в дослідженнях зарубіжних учених: Дж. Бердеса, Дж. Лоурен, Е. Міранте, Т. Томазі (Італія); Р. Бремвек, Т. Букера, Б. Гормана, Д. Гайкса (США); Т. Стінета (Англія).

З метою визначення основних її компонентів ми звернулися до методу моделювання, який в нашому дослідженні визначається як «штучно створений об'єкт у вигляді схеми, яка є аналогом, замінником об'єкта, що досліджується, відтворює в більш простому, зменшеному вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і стосунки між елементами досліджуваного об'єкта» [4, с. 156].

На підставі аналізу психолого-педагогічних джерел за проблемою моделювання зроблено висновок, що поняття «модель» розглядається як матеріальний чи умовий в процесі мислення об'єкт, який заміщує в дослідженні об'єкт-оригінал таким чином, що його безпосереднє вивчення дає нові знання про об'єкт-оригінал (В. Давидов, О. Рахімов) [3, с. 62-83].

Під час формування моделі змістово-технологічного забезпечення формування дослідницьких умінь майбутніх вихователів ДНЗ ми виходили з того, що: *професійна діяльність майбутніх фахівців дошкільної освіти* – це вид практичної діяльності з метою розв'язання різноманітних завдань, який має певний продукт діяльності (процес або предмет), створений особливими методами і засобами; *готовність майбутніх вихователів ДНЗ до професійної діяльності* – це результат підготовки до цього виду діяльності, а також складник фахової підготовки загалом, що охоплює взаємопов'язані та взаємозалежні елементи, має специфічне призначення та інтегративно входить до загальної системи професійно-педагогічної готовності; *готовність до здійснення дослідницької діяльності* характеризується нами як здатність особистості виконувати пошукову, експериментальну роботу, володіння теоретичними знаннями й дослідницькими вміннями, що фіксуються стандартом якості професійної освіти, описуються системою типових завдань і показниками якості їх розв'язання.

Нами доведено, що модель змістово-технологічного забезпечення формування дослідницьких умінь майбутніх вихователів ДНЗ існує в процесі засвоєння цілісної професійної діяльності. За основу взято цілісну установку до побудови моделі, а саме: врахування загальної структури професійної діяльності, складовою якої є дослідницька діяльність; специфіку цієї складової, процес включення моделі в реальну фахову підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Отже, розроблена модель змістово-технологічного забезпечення формування дослідницьких умінь майбутніх вихователів ДНЗ існує в межах цілісної професійної підготовки. Окреслені в моделі мета і завдання зумовили вибір її складових: мотиваційно-ціннісної, що забезпечує вмотивоване ставлення до дослідницької діяльності та формування дослідницьких умінь; змістово-процесуальної, що передбачає формування системи дослідницьких знань, умінь і навичок, розвиток педагогічного мислення; дослідницької, що має на меті формування дослідницьких умінь.

Однак, проведене дослідження не висчерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми, тож *перспективою подальших досліджень* є вивчення результативності дослідницької діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів та розроблення методичних рекомендацій щодо визначення рівнів розвитку дослідницьких умінь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про вищу освіту» від 25.12.2002: Зі змінами внесеними згідно із законом № 380-IV (380-15).

3. Бєленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія / Галина Володимирівна Бєленька. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. – 320 с.

4. Давыдов В. В. Теоретические и методические основы моделирования процесса профессиональной подготовки специалиста / В. В. Давыдов, О. Х.-А. Рахимов // Инновации в образовании. – 2002. – № 2. – С. 62–83.

5. Кляовак Г. Т. Генеза підготовки майбутнього вчителя до дослідницької педагогічної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах України (кінець XIX – XX століття) : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Галина Тихонівна Кляовак. – Умань, 2005. – 531 с.

О. І. Гваріло
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В НІМЕЧЧИНІ

Підготовка вчителів у Німеччині зараз перебуває у стані перебудови, і несуттєво відрізняється від української системи вищої освіти. В обох країнах вважається, що вчителями можуть стати абітурієнти, які не лише цікавляться фаховою підготовкою з певних предметів, а й зміють спілкуватися з людьми, зрозуміло й переконливо викладати думки.

Передумовою вступу до університету в Німеччині є закінчення школи чи іншого відповідного навчального закладу з певною кількістю балів (Hochschulreife) з профільного предмета. Серед критеріїв відбору абітурієнтів особливими є професійні та особистісні якості. Вступний фаховий іспит складають вступники на спеціальності вчителів музики, мистецтва, спорту. При вступі на спеціальність вчителя англійської або французької, нідерландської, іспанської мов та історії для гімназій і загальних шкіл при вступі вимагаються знання латинської мови, для фаху «Філософія/практична філософія» – відповідна кількість балів в атестаті з латинської чи давньогрецької мови тощо.

Оскільки у Німеччині вчитель по досягненню пенсійного віку повинен залишити роботу, потреба у вчителях залишається все ж таки досить високою. А професія вчителя початкових класів державного навчального закладу користується популярністю: статус державного службовця захищає від звільнення, низькі податки, надійне медичне страхування і непогана заробітня плата (40–66 тис. євро на рік). Дивно, але для спеціальних шкіл, де навчаються діти з особливими потребами, пропозиція перевищує попит: 1,4 бажаних на кожну вакансію, хоча робота з такими дітьми надзвичайно важка, і тому вступникам рекомендують спочатку відвідати таку школу та пройти ознайомлювальний курс.

В основному підготовка вчителя поділяється на дві фази: перша – теоретичне навчання в університеті, і друга, практична – у школі. До обов'язкових дисциплін належать педагогічні, методика викладання у початковій школі, та фахова підготовка. Майбутній дипломований учитель викладає у школі і паралельно відвідує семінари, які супроводжують фазу практики й безпосередньо готують до шкільних буднів. У процесі

200

підготовки вивчаються й підлягають обов'язковому проміжному контролю різноманітні предмети і курси. Кінцевий контроль – це державні іспити після теоретичного навчання в університеті та практики-референдаріату.

Оскільки зараз у більшості федеральних земель відбувається перебудова педагогічної сфери, підготовка вчителів не має єдиних вимог. Навчання в педагогічних інститутах і університетах орієнтоване на тип і ступінь школи, тобто окремо готуються вчителі для початкових, основних, реальних шкіл та гімназій, професійних та спеціальних шкіл.

Навчання відбувається за модульною системою, що чітко структурує перебіг навчального процесу, полегшує студенту формування індивідуального навчального плану та дозволяє контролювати свої особисті результати. Модулі – змістові, методичні і часово визначені одиниці. За цією системою 40% оцінок, одержаних протягом навчання, зараховуються при підсумковому контролі – першому державному іспиті на звання вчителя. До модуля включені, як і в Україні, різноманітні академічні діяльності студента – лекції, семінари, практичні заняття, консультації, проекти. Проте в їх організації є певні особливості. Лекція є класичною формою навчання в університетах, де доцент або професор пояснює теоретичну частину матеріалу, при цьому зазвичай студенти мають роздруковану лекцію чи її тези. Під час семінарів викладач разом зі студентами опрацьовує навчальний матеріал. На першому етапі навчання є просемінари, які в подальшому називаються «середніми» і «основними» семінарами. На практичних заняттях студенти отримують додаткові знання та навички у вирішенні завдань і практичному застосуванні нових знань. А от додаткові практичні заняття під керівництвом студентів-старокурсників в українських вищах не мають застосування, так само як і підготовчі заняття до екзамену, також під керівництвом студентів старших курсів.

Навчання вчителя початкової школи триває як мінімум 6-7 семестрів з особливою увагою до педагогіки і дидактики. Зміст курсу має забезпечувати отримання щонайменше 210 балів за європейською трансферною системою підрахунку знань. Уже з першого курсу деякі університети вимагають проходження практики в школах. Спеціалізація вчителя може включати два і більше предметів. Можливість вибору цих двох предметів залежить від конкретного місця навчання. У всіх землях пропонується як основний фах математика й німецька мова; малювання, музика і фізкультура. Спеціфічним предметом є так званий Sachunterricht – комплекс дисциплін природничо-гуманітарного циклу, куди включені теми з природознавства, фізики, історії, соціології, географії, завдання якого – дати школярам уявлення про навколишній світ. Зміст цього предмета і вибір іноземної мови залежать від рішення уряду федеральної землі. Цикл педагогічних дисциплін передбачає вивчення загальної, шкільної педагогіки та психології, де студент має набрати 25 балів, ще 5 балів він може набрати позaproграмовим вивченням одного із запропонованих спецкурсів. Практика в школі дає також 5 балів, а з предметів за вибором студента (політологія або соціологія, або

201