

SUMMARY

J. Proskurkina. Concept of international students' professional and communicative competence of their development an integral part.

The article considers the concept of international students' professional and communicative competence as an integral part of their development and the issue of formation of professional and communicative competence at the stage of pre-professional training at the preparatory department.

Keywords: development, professional and communicative competence, international students.

УДК 378.147

І. І. Проценко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

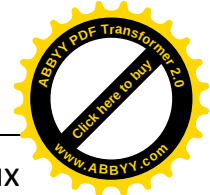
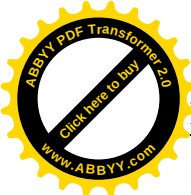
ДІАГНОСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ОЦІНКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГОВИХ ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

У статті розглядаються основні критерії та показники для діагностики основних діалогових професійно-творчих умінь майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. З'ясовано, що систематичне застосування діагностичного підходу з повноцінним критеріальним забезпеченням суттєво впливає на успішне становлення професійних умінь творчого характеру у процесі евристичного діалогового навчання.

Ключові слова: *діагностичний підхід, критерії та показники, професійно-творчі вміння, евристичне діалогове навчання.*

Постановка проблеми. Соціально-економічні та культурно-освітні перетворення, які відбуваються в країні, вимагають формування особистості, яка спроможна самостійно визначати цілі у житті та досягати їх. У зв'язку з цим перед освітою України постає завдання підготувати майбутнього вчителя як суб'єкта, який здатний оптимально використовувати діагностику і прогнозування процесу та результатів своєї діяльності. Але традиційні технології навчання у виші частіше всього відчужують студентів від пізнавально-творчої діяльності, пропонуючи готові цілі, способи їх вирішення і цим самим виключають їх з діагностичного процесу.

Зміни сучасної освітньої ситуації актуалізують проблему формування у майбутнього вчителя діагностичних умінь, які допомагають визначати рівень успішності у формуванні основи педагогічної компетентності – професійно-творчих умінь фахівця, які, за даними новітніх наукових досліджень, найуспішніше студентами освоюються і зростають в активній діалоговій навчальній взаємодії. А такий процес оптимізується включенням постійного зворотного зв'язку, тобто надання студентам необхідних і достатніх сигналів щодо правильності чи хибності як певних кроків самого



процесу, так і його конкретних результатів. Застосування вимірювальних критеріїв-сигналів позитивно мотивує студента до пізнавальної праці, надає йому і викладачеві можливості корегувати діяльність, виправляти недоліки і помилки. Тому й виникає необхідність організації навчального процесу на діагностичній основі, тобто застосування на всіх його етапах, а не тільки на заключному, надійної критеріальної бази, яка допомагає визначати і якість діалогової взаємодії, і ступінь розвитку творчих умінь майбутнього фахівця. Однак діагностичний механізм ще недостатньо досліджено у науково-педагогічних роботах і мало використовується у практиці вишів. Особливо це стосується провідної і найбільш складної для діагностики сфери навчання у вищій освіті – пізнавально-творчої діяльності студентів у формах різносторонньої діалогової взаємодії

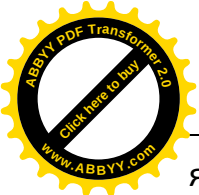
Аналіз актуальних досліджень. Проблема формування діагностичних умінь та їх компонентів розглядалася багатьма дослідниками у педагогічному процесі (А. Вербицький, О. Горбунов, Н. Кузьміна, В. Сластьонін та інші), через прогнозування та моделювання (В Краєвський, К. Ольхов, О. Тихоміров), питанням педагогічної діагностики як засобу оптимізації самостійної навчальної діяльності студентів медичних коледжів (О. Демченко), діагностики професійно-творчих умінь студентів педагогічних університетів (О. Кривонос). Однак у науковій літературі не знайшли достатнього відображення проблема діагностики професійно-творчих умінь майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін у процесі евристичного діалогового навчання.

Мета статті – визначити та охарактеризувати основні критерії і показники для об'єктивної діагностики професійно-творчих умінь майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін у процесі евристичної діалогової взаємодії.

Розкрити сутність діагностичного підходу до формування професійно-творчих умінь майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін у процесі евристичної діалогової взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Проблема дисертаційного дослідження пов'язана з необхідністю й способами успішного формування професійно-творчих умінь у процесі евристичної діалогової взаємодії студентів як внутрішнього продукту їхньої успішної самореалізації. Розв'язання означеної проблеми не представляється можливим без застосування науково виваженого діагностичного підходу.

Основними функціями педагогічної діагностики, які відображено в дослідженнях О. Божович, К. Інгенкампа, С. Кульневича, Н. Менчинської О.Демченко, О Кривонос та інших, виступають функції прогностична та вимірювальна. У розрізі нашого дослідження це, насамперед, виявлення,



якісний аналіз та вимірювання основних професійно-творчих умінь студентів гуманітарних дисциплін у процесі активного діалогу при створенні освітнього продукту – основної мети евристичного навчання.

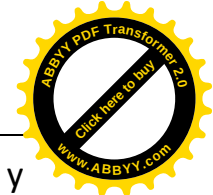
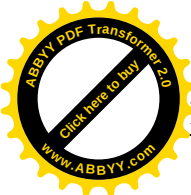
Випробувана нами дидактична модель формування професійно-творчих умінь у процесі евристичної діалогової взаємодії студентів з метою успішного їх оволодіння вимагає чіткої й вичерпної процесуальної й психологічної завершеності, яка неможлива без ґрунтовної педагогічної діагностики.

Ми згодні з дослідниками (С. Гончаренко, В. Євдокимов, К. Інгенкамп, О. Леонтьєв, Л. Спірін, О. Пехота, І. Прокопенко, Г. Селевко, С. Сисоєва), які вважають діагностику перебігів і результатів навчання невід'ємним елементом структури педагогічної технології.

Педагогічна діагностика (з грецького – здатність розпізнавати) – це процес постановки «діагнозу», тобто встановлення рівня розвитку суб'єкта діагностики. Зміст цього поняття полягає у спостережуванні якісних змін, які відбуваються у суб'єкті діагностики, крім того важливий аналіз зібраної інформації з метою визначення успіху і неуспіху у розвитку, в розкритті якості змін.

Педагогічну діагностику постійно використовують у таких педагогічних об'єктах (саме тут вона дає відчутний приріст ефективності): навчальні заняття; самостійна робота; методи навчання; навчальні плани та програми; форми навчання; технологія навчального та виховного процесів; розклад занять; кваліметрія педагогів; вивчення передового педагогічного досвіду; методична робота; практичне навчання тощо. Якщо традиційна перевірка знань, умінь і навичок учнів лише констатує результати навчання, не пояснюючи їх походження, то діагностування розглядає результати у зв'язку зі шляхами і способами їх досягнення. Діагностування поєднує в собі контроль, перевірку, оцінювання, накопичення статистичних даних, їх аналіз, виявлення динаміки, тенденцій, прогнозування подальшого розвитку.

Найважливішими принципами діагностування та контролювання навченості учнів є об'єктивність, систематичність, гласність. *Об'єктивність* полягає в такому змісті діагностичних тестів (завдань, запитань), діагностичних процедур, який є науково обґрунтованим. *Систематичність* полягає в необхідності проведення діагностичного контролювання на всіх етапах навчально-виховного процесу – від початкового сприйняття знань до їх практичного застосування. *Принцип гласності* полягає, насамперед, в проведенні відкритих випробувань всіх учнів певної групи за одними критеріями. Принцип гласності потребує оголошення результатів досліджень.



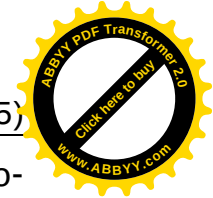
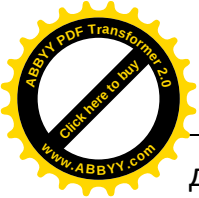
У дослідженні ми виходили з того, що педагогічна діагностика у вищому навчальному закладі – це педагогічна діяльність, що спрямована на вивчення і розпізнавання стану об'єктів і суб'єктів освіти з метою співпраці з ними і управління процесом освіти і виховання [2].

У проведеному нами дослідженні діагностика визначалась як встановлення за допомогою спеціальних вимірювальних механізмів (критеріїв) реальної якості знань, досягнення певного рівня їх засвоєння, осмислення, творчого пристосування до свого професійного досвіду і рівня підготовки у вигляді сформованих професійно-творчих умінь розв'язувати нестандартні задачі діяльності. Це і виявлення причин успіхів і невдач. Тільки, провівши всі необхідні діагностичні операції, ми приступали до оцінки знань та професійно-творчих умінь. Тобто оцінка у більш вузькому змісті була представлена як результат проведеної діагностики.

Діагностика професійно-творчої діяльності студентів базувалася на тому, що продукт, створений творчими зусиллями, це не тільки певна теоретична чи практична робота, це завжди й об'єктивний показник рівня професійного розвитку особистості. У дослідженні виявлено, що діагностика готовності спеціаліста – це виявлення його здатності розв'язувати професійні задачі діяльності. Випробовувався комплекс діагностичних процедур для об'єктивної оцінки професійно-творчих умінь студентів розв'язувати нестандартні задачі, творчі продукти професійної діяльності на високому, достатньому, середньому та низькому рівнях [6]. Крім того, враховуючи, що одна з головних функцій педагогічної діагностики – це функція прогностична, у дослідженні чітко передбачалася мета навчання, яка була зрозумілою та привабливою для студента, дуже конкретною і доступною для вимірювання. Тобто, коли студент виконував будь-яке завдання, він весь час мав можливість звіряти свої дії з конкретною метою своєї роботи, орієнтуючись на зрозумілі для нього критерії.

У проведеному дослідженні критерії сформованості професійно-творчих умінь студентів – це комплекс необхідних і достатніх вимірювальних якісних характеристик певного рівня (високий, достатній, середній, низький) цих умінь. У експерименті ми намагалися, щоб кількість критеріїв для кожного рівня досконалості була одночасно і необхідною, і достатньою, а зміст – адекватним складності певного рівня. Ці критерії давали змогу простежити динаміку педагогічного процесу, зосередити увагу на окремих недоліках і окреслити своєрідну схему подальшої роботи у необхідному напрямку.

Уже на підготовчих етапах експерименту в результаті поглибленого вивчення літератури і досвіду педагогічної організації пізнавально-творчої



діяльності студентів встановлено, що кожне із виділених професійно-творчих умінь можна віднести до певного рівня творчої діяльності – пошуково-виконавчого, евристичного чи креативного [2]. У відповідності з рівнем виділено критерії сформованості професійно-творчих умінь (ПТУ). Для якісної оцінки сформованих ПТУ у процесі евристичної діалогової взаємодії студентів нами розроблена система взаємопов'язаних рівнів, показників і критеріїв. Зауважимо, що запропоновані і перевірені експериментально критерії професійно-творчих умінь відповідають основним характеристикам – складовим творчої діяльності: мотиваційним, операційно-виконавчим, комунікативним, діагностичним, вони відображають вимірювальні індикатори якості всіх складових творчої діяльності студентів – її пізнавальної мотивації, характеру і результатів операційної та діагностичної діяльності [2].

Таблиця 1

**Показники, рівні і критерії оволодіння студентами
загальними діалогічними уміннями**

Показники	Рівні			
	Високий	Достатній	Середній	Початковий
1.Виявлення проблем та суперечностей	Самостійне виявлення та пояснення суперечностей, формулювання на їх основі мети та завдань діяльності. Уміння залучити до вирішення виявлених суперечностей всі необхідні теоретичні положення	Самостійне виявлення проблем і більшості основних її суперечностей. Уміння залучити до розв'язання основних суперечностей певні теоретичні положення	Майже самостійне виявлення проблем та суперечностей. Студент за допомогою викладача залучає до вирішення суперечностей деякі теоретичні положення	Відсутнє самостійне встановлення суперечностей. Студент може тільки частково встановити проблему освітнього продукту
2.Самостійне осмислення та переформулювання теми та мети продукту	Повне самостійне власне осмислення та переформулювання теми та основної мети, студент самостійно пропонує теми та мету продукту	Запропоновано декілька варіантів тем та осмислене її переформулювання. Студент самостійно визначає основну мету	Запропонований один варіант самостійного власного переформулювання теми, майже самостійно визначена основна мета творчого продукту	Наявна спроба самостійного осмислення та переформулювання теми, часткове визначення та пояснення основної мети продукту

Продовження таблиці 1

3. Складання власного оригінального плану, погляди на різні точки зору	Запропоновано різні варіанти оригінального плану, продемонстровано вміння використовувати та заперечувати погляди різних суджень та вміння демонструвати власні оригінальні думки	Наявний власний план, студент демонструє вміння розглядати декілька точок зору	Власний оригінальний план недосконалий, автор частково використовує погляди на різні точки зору	У студента декілька пунктів плану складений за допомогою викладача
4. Прояв взаємоповаги, взаємодопомоги, взаєморозуміння	Студенти на високому рівні демонструють вміння взаємоповаги, взаєморозуміння, взаємодопомоги	Достатній прояв взаємодопомоги, взаєморозуміння	Присутні деякі здібності проявляти взаємодопомогу	У студента проявляється лише одне з умінь
5. Здатність ефективно співпрацювати з суб'єктами навчальної діяльності	Яскраво виражене вміння вести продуктивний евристичний діалог	Студент володіє вміннями вести діалог, недостатньо розвинене вміння переконувати відсутність здібності приваблювати до себе	Студент частково вміє вести активну діалогову взаємодію, але недостатньо проявляє здібності у переконанні та обґрунтуванні своїх міркувань	Здібність вести продуктивний евристичний діалог розвинена недостатньо, студент не впевнений у собі під час активної діалогової взаємодії, відсутнє вміння переконувати у своїх міркуваннях

Таблиця 2

Показники, рівні і критерії оволодіння вміннями запитальної діяльності

Показники	Рівні			
	Високий	Достатній	Середній	Початковий
1. Адекватність запитань (валідність)	Запитання мають високу відповідність щодо об'єкту	Достатня змістовність евристичних запитань щодо визначеного об'єкту	Мінімальна наповненість та зміст щодо отримання інформації про визначення об'єкту автором продукту	Відзначені серйозні недоліки у змістовому наповненні запитань автором щодо досліджуваного об'єкта
2. Логічна послідовність запитань	Високий рівень логічної послідовності запитань	Допущено незначні недоліки щодо послідовності побудови запитань	Значні помилки та нелогічна послідовність серії евристичних запитань	Студенти взагалі нелогічно вибудовують запитання до створення продукту

Продовження таблиці 2

3.Дослідницький характер запитань у створенні продукту	Запитання студента мають глибокий дослідницький рівень	Достатня ступінь дослідницького осмислення та побудови запитань студента	Недостатня ступінь прояву у запитаннях дослідницького інтересу	Відсутність особистісного дослідницького характеру запитань у створенні продукту
4.Емоційна забарвленість евристичних запитань до об'єкту	У запитаннях на високому рівні студент використовує емоційну забарвленість запитань до досліджуваного об'єкту	Наявність елементів емоційної забарвленості у запитаннях до об'єкта	Присутні у запитаннях деякі емоційно-зображувальні елементи до досліджуваного предмету	Студент не використовує емоційної забарвленості евристичних запитань до об'єкта
5.Наповненість змістовною інформацією евристичних запитань	Високий рівень наповненості запитань змістом та сутністю	Запитання на достатньому рівні відображають зміст та сутність дослідження	Наявність у запитаннях окремих елементів щодо змісту та сутності досліджуваного об'єкту чи предмету	Зміст запитань не відображає повної інформації про об'єкт дослідження

Таблиця 3

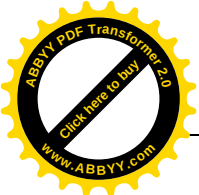
Показники, рівні і критерії оволодіння діагностичними вміннями

Показники	Рівні			
	Високий	Достатній	Середній	Початковий
1.Володіння та використання діагностичного інструментарію	Студенти на високому рівні володіють та використовують, а також вдосконалюють діагностичний інструментарій	Достатній прояв володіння та професійне використання діагностичного інструментарію	Мінімальне володіння та використання діагностичними критеріями	Відзначені серйозні недоліки у володінні та використанні діагностичного інструментарію
2.Оперативність та інтерес до процедури діагностування творчого продукту	Високий рівень оперативності процедури діагностування освітнього продукту	Допущено незначні недоліки щодо діагностики творчого продукту	Студенти проявляли незначний інтерес до процедури діагностування зовнішнього продукту	Студенти взагалі не проявляли оперативне ставлення та інтерес до діагностування продукту

Продовження таблиці 3				
3.Проведення діагностичних операцій та наявність висновків та узагальнень	Ефективне володіння всіма діагностичними операціями, встановлення і пояснення всіх допущених помилок, самостійне обґрунтування висновків та узагальнень	Володіння більшістю діагностичних операцій, встановлення і пояснення всіх допущених недоліків та помилок, більшість висновків та узагальнень зроблено самостійно	Недостатнє володіння діагностичними операціями, помилки виправлено за допомогою викладача, висновки та узагальнення зроблено не обґрунтовано	Володіння окремими діагностичними прийомами і операціями, встановлення причин деяких недоліків, незначна кількість висновків та узагальнень зроблена студентами
4.Використання діагностичного інструментарію	У запитаннях на високому рівні студенти проявляють емоційне відношення до досліджуваного об'єкта	Наявність елементів у запитаннях емоційного відношення студентів до досліджуваного об'єкта	Присутні у запитаннях деякі елементи емоційного відношення	У змісті запитань відсутнє емоційне відношення до об'єкта
5.Самокореція (самовдосконалення) діагностичних умінь	Самостійне обґрунтоване виправлення помилок (з поясненням), адекватне розуміння шляхів вдосконалення творчого продукту	Самостійне виправлення більшості помилок, майже повне розуміння шляхів подальшого їх обґрунтованого вдосконалення	Самокореція недостатньо виражена, виправлені тільки окремі помилки, студенти за допомогою викладача частково визначають та розуміють шляхи вдосконалення творчого продукту	У процесі діалогової взаємодії студенти частково виправляють зроблені помилки та зовсім не розуміють шляхи вдосконалення створеного освітнього продукту

Необхідно відмітити, що кожний із критеріїв має своє діагностичне значення, але кінцевий рівень сформованості професійно-творчих умінь студентів можна оцінити тільки комплексно.

Досліджуючи дидактичне забезпечення мотиваційного етапу, були створені такі умови, щоб студенти не тільки сприймали мотиваційні й цільові завдання професійної пізнавально-творчої діяльності, знаходились у постійній взаємодії з викладачем, але й самостійно їх визначали на підставі попереднього навчального і життєвого досвіду.



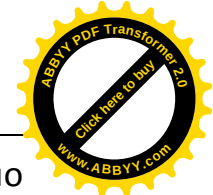
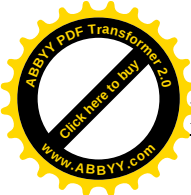
При вивченні теоретичних основ гуманітарних дисциплін під час лекційних занять у дослідженні ми намагалися забезпечити адекватність теоретичних знань цілям діагностики. Студенти за допомогою різних механізмів пізнавально-творчої та евристичної діяльності і критеріальних характеристик навчалися переформульовувати, у відповідності з власним розумінням, визначення основних понять, тлумачення закономірностей, узагальнень, складали проблемні запитання, здійснювали структурування змісту навчання на різних ступенях абстракції. Такі результати діяльності уже на другому етапі створеної дидактичної моделі ми визначали як власний (особистісний) освітній продукт студентів, який необхідно діагностувати. Викладач при цьому коригував цю складну для багатьох студентів роботу.

Запитання студента розглядалися в якості значущого для нього евристичного творчого продукту, яке засноване на відділенні знань від незнання. Запитання є першим суб'єктивним продуктом творчої діяльності майбутніх фахівців, дозволяє найбільш ефективно визначити його освітні цілі та професійно-творчі вміння у процесі діалогової взаємодії, ніж відповідь на запитання. Окрім пізнання реального фундаментального об'єкту, евристичний діалог є ефективною умовою для співставлення різних точок зору інших студентів та викладача.

Різні типи запитань як сутнісні елементи евристичної діалогової взаємодії має творчо-діяльнісну частину запитання, яка заснована на діалектичному переході від незнання до знань, значимих для студента.

При здійсненні самостійної проблемно-пошукової роботи студентами із поглиблення теоретичних знань, виконувались завдання на осмислення, поглиблення, систематизацію вивченого теоретичного матеріалу: складання плану, конспекту, тез доповіді, реферату, евристичних запитань тощо. З метою дотримання принципу об'єктивності діагностичних процедур, викладачами спільно зі студентами були визначені критерії якості виконання названих видів самостійної проблемно-пошукової роботи. Цими критеріями студенти керувалися з самого початку виконання певного виду завдання [1].

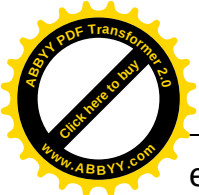
Дотримуючись принципу послідовності, особливе значення діагностичним процедурам приділялось на третьому етапі дидактичної моделі, де здійснювався практичний тренінг з формування запланованих професійно-творчих умінь. Найбільша увага зверталася на розвиток умінь студентів до рефлексії, самодіагностики та самооцінки результатів власної пізнавально-творчої діяльності, а також – до взаємодіагностики та



взаємооцінки вмінь творчо освоювати та гнучко й різноманітно застосовувати теоретичні знання у майбутній професійній діяльності. На цьому етапі студенти формували всі блоки професійно-творчих умінь, орієнтуючись на конкретні критерії якості, що притаманні певному рівню пізнавально-творчих досягнень.

Враховуючи, що однією з головних цілей даного етапу дидактичної моделі було оволодіння студентами професійно-творчими вміннями застосовувати набуті знання для створення освітнього продукту – основної мети евристичного навчання, були застосовані адекватні діагностичні процедури сформованості даних умінь. Дослідження здійснювалось у просторі роботи з такими задачами, що вирішувались у відповідності зі структурою творчої діяльності (від виявлення проблеми і суперечностей явища, що планується перетворити, через гіпотезу шляхів такого перетворення до всебічного аналізу одержаних результатів) і її провідними методами (прогнозування, переформулювання задачі, розчленування загальної задачі на часткові, евристичний пошук варіантів розв'язання, конструювання оптимального з них, мовні методи переконання та навіювання, діагностика поточних і кінцевих результатів тощо). Рівні, показники і критерії сформованості професійно-творчих діалогових умінь у процесі створення значимого освітнього продукту представлені у табл. 1, 2 та 3.

З метою заохочення студентів до рефлексії, самодіагностики та самооцінки використовувались різнокольорові картки особистих досягнень, що відповідали певній оцінці: синя – відмінно, червона – добре, жовта – задовільно, які студенти самостійно вибирали після презентації певного зовнішнього власного освітнього продукту і накопичували протягом практичного заняття. Необхідно відмітити, що з метою досягнення ефективного співвідношення між суб'єктивною оцінкою студента і оцінкою викладача, останній кожного разу аргументовано коментував свою згоду або незгоду з самооцінкою студента. У той же час представники інтерактивної групи захищали оцінку свого товариша та надавали ґрунтовні пояснення, чому вони не згодні з висновком викладача. У процесі такої роботи активна евристична діалогова взаємодія сприяє успішному формуванню професійних умінь творчого характеру. Адже, не дивлячись на рівноправну «суб'єкт-суб'єктну» діалогову взаємодію викладача й студента, діалог у навчанні досліджувався в ракурсі «викладач-студент», «учитель-учень», в якому студент слідує за логікою викладача. В умовах передавального характеру змісту освіти такий діалог має «монологічний відтінок», та не здатний у повній мірі розкрити свій



евристичний потенціал: формувати евристичні професійно-творчі уміння особистості студента, зокрема: загальні діалогічні уміння, уміння запитальної діяльності у моделюванні, конструюванні освітнього продукту та діагностичні уміння, які здатні індивідуалізувати процес навчання.

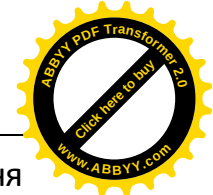
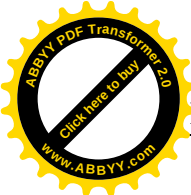
Результати здійснюваних діагностичних вимірювань сигналізують про стан засвоєння матеріалу та просування студентів до бажаної мети, сигналізують про недопрацювання, а також про доцільність обраних методів і засобів викладання. Аналіз результатів навчання є підставою для постійного його корегування й удосконалення на шляху досягнення мети.

Ефективність педагогічної праці залежить від рівня педагогічної підготовки та інших компонентів педагогічного професіоналізму. Діагностування, прогнозування, розроблення авторських програм, оптимізація всіх аспектів навчально-виховного процесу стають нормою педагогічної діяльності в закладах освіти різних рівнів акредитації.

Практика людської діяльності доводить: досягнення високих результатів неможливе без ґрунтованого вивчення передумов будь-якого явища та факту. Прагнення з'ясувати всі обставини, від яких залежить успіх, спонукає до пошуків високоорганізованої, раціональної, науково обґрунтованої діяльності. Дієвим засобом проникнути в ситуацію ще до її виникнення є діагностування, за допомогою якого отримуємо реальну картину подій і можливість впливати на них.

Спілкування між викладачем і студентом у дослідженні здійснювалось виключно у формі евристичного діалогу двох рівноправних суб'єктів навчального процесу. Крім того, для обліку і оцінки власного створеного продукту студентами використовувались меншого розміру картки сірого кольору, які студенти накопичували протягом заняття за суттєві доповнення при вирішенні різноманітних завдань. Кожна сіра картка оцінювалась в 1 бал. Таким чином, у процес дослідження були введені елементи евристичного та модульного навчання, що спонукало студентів до більш активної запитальної, пізнавальної і творчої роботи при оволодінні професійно-творчими вміннями. Крім того, необхідно відмітити, що завдяки накопиченню різнокольорових карток значно полегшується трудомістка облікова робота з визначення рейтингу студента щодо оволодіння ним знаннями та професійно-творчими вміннями майбутньої професійної діяльності у процесі евристичної діалогової взаємодії.

Ми переконалися в правильності позицій дослідників діагностичного підходу до навчання: діагностичний підхід до самостійної діяльності стосується всіх її елементів, а не тільки заключного, як це фактично закріплено в традиційній дидактиці.



Діагностика проводилась поетапно: перший етап – виявлення рівня сформованості теоретичних знань шляхом комп'ютерного тестування студентів, яке є об'єктивним інструментом для діагностики системності знань.

На другому етапі здійснювалась діагностика практичних діалогових професійно-творчих умінь студентів, оскільки вони є невід'ємною складовою вдосконалення своїх знань для подальшої професійної діяльності.

Третій етап передбачав уже безпосереднє створення різного типу творчих продуктів, які студенти могли вдосконалювати за допомогою серії евристичних запитань, що задавали у процесі активної запитальної діяльності.

Як приклад можемо привести підсумкову діагностику, що здійснювалась на заключному практичному занятті спецкурсу «Евристична діалогова взаємодія при створенні освітнього продукту студентами педагогічних університетів». На першому етапі з метою виявлення рівня засвоєння теоретичних знань кожному студенту пропонувалось визначити та записати серію евристичних запитань, відповіді на які допоможуть їм для створення значущого освітнього продукту. Ці запитання оцінювались за 5 бальною системою.

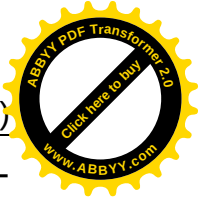
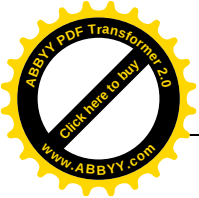
Критерії були встановлені такі: якщо запитання були логічні та написані правильно, то карточка оцінювалась у 5 балів, якщо запитання прості та не вимагають ґрунтовного поринання у теоретичні знання з інших дисциплін, то карточка оцінювалась у 4 бали, студент склав декілька простих запитань – 3 бали, зовсім нічого не написав – 0 балів оскільки професійно-творчі вміння не можуть бути сформованими без наявності міцних теоретичних знань.

З метою посилення мотивації і активізації пізнавально-творчої діяльності студентів, ті з них, хто здав успішно всі модулі (не менше, ніж на евристичному рівні), звільнялися від здачі іспитів.

Так, на прикладі підсумкової діагностики зі спецкурсу продемонстровано дотримання принципів послідовності, системності, об'єктивності і завершеності при проведенні діагностичних процедур, а також дотримання принципу модульності досліджуваної нами дидактичної технології.

Висновки. Таким чином застосована у дослідженні дидактична модель формування професійно-творчих умінь у процесі евристичної діалогової взаємодії на діагностичному етапі дає можливість здійснювати:

- потужну мотивацію студентів до освоєння та застосування евристичного діалогу для створення освітнього продукту для їхньої подальшої пізнавально-творчої діяльності;



- комплексну педагогічну діагностику студентів до професійно-творчої діяльності;
- оцінку рівня сформованості всіх видів діалогових професійно-творчих умінь майбутнього вчителя (загальних діалогових, умінь запитальної діяльності та діагностичних умінь);
- урахування структури професійно-творчої діяльності студентів на різних рівнях за встановленими критеріями;
- індивідуальний та диференційований підхід до студентів за принципами особистісно зорієнтованого навчання.

Перспективами подальших досліджень ми вбачаємо у вдосконаленні критеріїв до визначених діалогових професійно-творчих умінь з урахуванням результатів діалогової взаємодії усіх суб'єктів навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демченко О. М. Педагогічна діагностика як засіб оптимізації самостійної навчальної діяльності студентів медичних коледжів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.09 / Олена Миколаївна Демченко. – Харків, 2008. – 20 с
2. Еськова И. В. Педагогическая диагностика как средство управления процессом в вузе : автореф. дис. ... канд. пед наук / И. Еськова. – 2001. – 18 с.
3. Король А. Д. Диалог в образовании: эвристический аспект. Научное издание / А. Д. Король. – М.: ЦДО «Эйдос», Иваново : Юнона, 2009. – 260с.
4. Кривонос О. Б. Формування професійно-творчих умінь студентів медичних коледжів у навчальній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.09 / Ольга Борисівна Кривонос. – Х., 2009. – 20 с.
5. Лазарев М.О. Основы педагогической творчости : навч. посіб. / Микола Остапович Лазарев. – Суми : ВВП «Мрія-Г» ЛТД, 1995. – 212 с.
6. Лазарева О.М. Організація творчих самостійних робіт старшокласників у модульному навчанні : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Олена Миколаївна Лазарева. – Захищена 20.11.2003. – Х., 2003. – 191 с.

РЕЗЮМЕ

И. И. Проценко. Диагностический подход к оценке эффективности формирования диалогических профессионально-творческих умений будущего учителя.

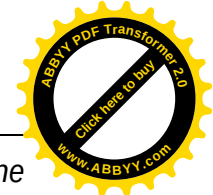
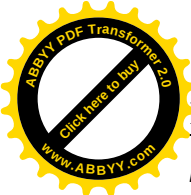
В статье рассматриваются основные критерии и показатели для диагностики основных диалогических профессионально-творческих умений будущих учителей гуманитарных дисциплин. Систематическое применения диагностического подхода с полноценным критериальным обеспечением влияет на успешное формирование профессиональных умений творческого характера в процессе эвристического диалогового взаимодействия.

Ключевые слова: диагностический подход, критерии и показатели, профессионально-творческие умения, эвристическое диалоговое обучение.

SUMMARY

I. Protsenko. Diagnostic going near estimation of efficiency forming of dialogic professionally-creative abilities of future teacher.

In the article basic criteria and indexes are examined for diagnostics of basic dialogic professionally-creative abilities of future teachers of humanitarian disciplines. Systematic



приминення of diagnostic approach with the valuable criterion providing influences on the successful forming of professional abilities of creative character in the process of heuristic dialogue co-operation.

Ke ywords: diagnostic approach, criteria and indexes, professionally-creative abilities, heuristic dialogue educating.

УДК 371.123:39:371.13:9

Н. В. Сідельник

Інститут педагогічної освіти і освіти
дорослих НАПН України

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті проаналізована сутність поняття педагогічна технологія, подається визначення етнокультурної компетентності вчителя історії та охарактеризована структура технології формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки.

Ключові слова: освітня технологія, педагогічна технологія, навчальна технологія, технологія формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя історії, етнокультурна компетентність.

Постановка проблеми. Проблемами застосування педагогічних навчальних технологій займається дидактика. У сучасній педагогічній літературі й дотепер немає єдиних, вичерпних, уніфікованих визначень понять «освітні технології», «педагогічні технології», «навчальні технології». Дослідники нараховують біля 300 трактувань цих термінів, що різняться не лише за формою, а й за змістом, який у них вкладається.

За означенням ЮНЕСКО технологія навчання – це в загальному розумінні системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Так, П. Підкасистий зазначає, що основою для технологічного розуміння навчання, окрім програмованого навчання, почали інформатика, кібернетика і системний підхід. Процес навчання стали розглядати широко і системно, а головною ідеєю стала ідея відтворення технології навчання [8].

Технологія навчання, як відмічає Т.Н. Ільїна, часто ототожнювалася з використанням технічних засобів навчання і визначалася як «техніка навчання». Н. Тализіна стверджує, що сутність сучасної технології навчання полягає у визначенні найбільш раціональних засобів досягнення поставлених цілей. В. Беспалько визначає технологію як змістовну техніку