

Не варто ставити за мету спеціальне збільшення обсягу аудіоматеріалу, оскільки більш важливим є прищепити студентам власне навички сприйняття на слух різноманітних текстів (художніх, суспільно-політичних, науково-популярних, об'яв, оголошень, коментарів і т.ін.).

Не менш важливою є наявність опор і орієнтирів сприйняття. Ефективність аудіювання залежить і від того, якими орієнтирами характеризується текст, чи є в процесі його аудіювання необхідні елементи для запам'ятовування (емоційна інтонація, чіткий ритм, наголоси). При безпосередньому спілкуванні процес аудіювання супроводжується мімікою, жестами та іншими проявами емоцій. Ці складові відсутні при використанні ТЗН, але їх необхідно використовувати, тому що студенти швидко звикають до аудіювання викладачем і це спрощує його процес. Використання ТЗН створює певні додаткові труднощі, які вимагають більше часу і зусиль для їх подолання, але вони сприяють тренуванню сприйняття мови не тільки викладача, а й інших осіб, у тому числі носіїв мови.

Аудіювання дає позитивні результати, коли воно включає в себе: а) обов'язкове попереднє прослуховування викладачем аудіоматеріалу з метою подальшої ефективної організації діяльності студентів для зняття труднощів; б) попереднє, але в межах одного і того ж заняття, обговорення картинок чи тем, пов'язаних зі змістом аудіювання; в) залучення студентів до обговорення прослуханого і висловлення своїх вражень; г) використання аудіотексту у повній мірі в процесі його опрацювання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бун И.Л., Миловидова Р.В. Учебное пособие по аудированию. – М: Издательство Московского университета, 1983. – 140 с.
2. Гужва Т., Кодалашвили О., Романовская Ю. Английский язык. Тексты для чтения и аудирования. Упражнения по грамматике: Для абитуриентов, слушателей курсов, студентов. – К.: Тандем, 1998. – 368 с.
3. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
4. Соколова М.А., Гинтовт К.П. Практическая фонетика английского языка. – М: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 384 с.

УДК 377.4

І.М.Раєвська

РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розглянуто сукупність наукових підходів до розв'язання означеної проблеми в системі післядипломної педагогічної освіти, сутність поняття “дослідницькі уміння”, їх класифікація та структура.

In given article is considered collection scientific approach to decision of the noted problem in system of pedagogical the formation, essence of the notion “exploratory skills”, their categorization and structure.

Постановка проблеми в загальному вигляді і її зв'язок з важливими науковими або практичними завданнями... Актуальність проблеми розвитку дослідницьких умінь вчителів обумовлена новими потребами суспільства, тенденціями і змінами, які відбуваються в освіті, що вимагає від вчителя постійного вдосконалення своїх знань, внесення елементів творчості, здійснення дослідницького підходу до вирішення педагогічних завдань. З одного боку, потреба в якісних дослідницьких уміннях обумовлена природою педагогічної діяльності, її

наукоємною, сучасною парадигмою освіти, з іншого, – інноваційними процесами в освіті, пов'язаними з реалізацією положень гуманістичної парадигми. У цих умовах сучасному педагогові необхідно осмислювати власну діяльність з наукових позицій, володіти навичками дослідницької діяльності як першооснови педагогічної компетентності і культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... Проблема розвитку дослідницьких умінь у працівників педагогічної сфери досліджувалася з різних аспектів і була об'єктом вивчення багатьох науковців (І.Зимова, В.Краєвський, Н.Кузьміна, Ю.Кулюткин, А.Маркова, А.Марон, Г.Сухобська, Л.Коржова, І.Зверев, Р.Попова, Р.Шейразіна).

Над формуванням дослідницької функції учителя працювали Ю.Азаров, В.Шаталов, М.Поташник, К.Левітан. Вони вважають, що у системі роботи сучасного вчителя дослідницька функція є інноваційним засобом забезпечення зв'язку педагогічної науки та практики, в результаті чого підвищується професійний рівень педагога.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми... Проте, не дивлячись на активну наукову розробку проблеми розвитку дослідницьких умінь, повинні констатувати, що в проаналізованих нами роботах відображені лише окремі її аспекти. А проблема розвитку дослідницьких умінь вчителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти є новою, такою, яка ще не знайшла свого освітлення в теорії і практиці.

Формулювання цілей статті... Метою даної статті є визначення терміна “дослідницькі уміння” в літературі, класифікація та умови їх розвитку у системі післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу... Проблема “вміння та розвиток вмінь” широко обговорюється у психолого-педагогічній літературі, але однозначного визначення поняття “уміння” відсутнє. У результаті теоретичного аналізу зроблено висновок, що “вміння” розглядаються науковцями: як система взаємопов'язаних дій (А.Алексюк, Є.Льїн, О.Леонт'єв); як здатність людини виконувати будь-яку діяльність (В.Крицький, В.Козаков); як процес удосконалення будь-якої діяльності (А.Акімова, Л.Ведерникова, Н.Яковлева); як спосіб виконання дії (Ф.Гоноболін, А.Деркач); як здатність використовувати знання й навички (В.Сластьонін, І.Раченко); як дія-операція (М.Дьяченко, Л.Кандибович); як творча дія (Б.Ломов, К.Платонов). У приведених дослідженнях, так само як і у визначеннях поняття “уміння”, загальним є те, що уміння формуються і виявляються тільки у дії.

З іншого боку, вміння завжди є використанням знань. Таким чином, уміння – це цілеспрямоване перетворення предмета або явища на основі знань. Звідси можна сказати, що уміння – це використання інформації з метою успішного вирішення теоретичних і практичних завдань. Для цілеспрямованого перетворення об'єкта необхідно, щоб знання правильно відображали їх сутність. Крім цього, необхідно, щоб знання стали адекватними вибору дії, тобто умінням. При цьому слід підкреслити, що вміння містять більш глибоку пізнавальну основу і значно ширший діапазон дій та операцій. Уміння більш універсальні і поширюються на коло різних ситуацій [1].

У дослідженнях Н.Кузьміної, К.Платонова, В.Теплова та інших доведено діалектичний взаємозв'язок умінь з психологічними особливостями особистості: здібностями, спрямованістю, потребами, вольовими якостями і характерологічними рисами. Вчені стверджують, що будь-які уміння, тим більше складні, не відтворюються кожного разу заново з усіма їх компонентами, а формуються на основі переносу вже існуючих знань, уявлень, навичок, пристосовуючи їх до нових умов. Нові елементи формуються лише тоді, коли вони відсутні в дії у нестандартних умовах. Говорячи про аспекти дослідницької діяльності вчителя початкових класів, як правило, виділяють комплекс умінь, необхідних для їх ефективної реалізації. Підвищення кваліфікації педагогів передбачає урахування не тільки укладених психічних функцій людини, але й тих, розвиток яких ще не завершено [2].

Аналіз наукових досліджень В. Шадрікова, І. Калошиної, Г. Суходольського, В. Якуніна дозволив виділити узагальнені психологічні положення, які характеризують властивості педагогічної діяльності, способи, механізми і результати її розвитку. Дані

положення свідчать про те, що педагогічна діяльність одночасно нормативна і креативна. Перехід від нормативності до креативності пов'язаний з аналізом і синтезом, узагальненням, висуненням цілей, припущень, вибором рішень. Інтенсивність переходу від готовності вирішувати педагогічні завдання певного рівня до компетентного вирішення різнорівневих завдань пов'язана з оволодінням узагальненими дослідницькими вміннями. Іншими словами, “інструментом” творчих актів є дослідницькі уміння, які забезпечують перехід від нормативної діяльності до креативної.

У науково-педагогічній літературі існують різні трактування терміна “дослідницькі вміння”. Так, у монографії С.Бризгалової дослідницькі вміння трактуються як спосіб реалізації “окремої діяльності” [4]. У роботі І.Зимової, О.Шашенкової дослідницькі вміння визначаються як здатність самостійних спостережень, досвідів, пошуків у процесі рішення дослідницьких завдань [5: 98]. У роботі А. Тряпициної, Г.В. Нікітіної виділені наступні дослідницькі вміння: уміння формулювати гіпотезу; порівнювати різні дані; виділяти істотне; вести дискусію; відкидати другорядне, несуттєве; вести альтернативний пошук та ін.

Відповідно з усталеною точкою зору на процес наукового пізнання, дослідницькі педагогічні вміння умовно поділяють на три групи:

I група – методологічні (загальнотеоретичні) вміння: аналізувати теоретичні явища, обґрунтовувати проблему дослідження, застосовувати теоретичні знання на практиці, знаходити вихід і приймати науково-обґрунтоване рішення.

II група – методичні вміння: проводити педагогічні дослідження, використовувати методи наукового дослідження, будувати систему операцій дослідження.

III група – технічні вміння: користуватися бібліографічним, довідковим, вказівним каталогами, ілюструвати таблиці, схеми, креслення, малюнки та ін., цитувати літературу [6: 203].

Виходячи з аналізу структури дослідницьких умінь, можна зробити висновок, що під педагогічними дослідницькими вміннями треба розуміти отримані людиною здібності на основі методології, методики і техніки дослідження виконувати усі види науково-педагогічних завдань, проводити педагогічний експеримент.

На сьогодні існують різноманітні підходи до класифікації дослідницьких умінь. Підставою для їх класифікації є визначені нами складові дослідницької діяльності учителів: педагогічна діагностика (К.Інгенкамп, Б.Бітінас, Н.Голубев, К.Заріков, І.Смолук та ін.); моделювання діяльності вчителя (О.Абдулін, В.Беспалько, Н.Кузьміна, В.Сластьонін, І.Зимова, О. Шашенкова та ін.); застосування сучасних педагогічних технологій (В.Монахов, Г.Селевко та ін.). Крім цього, педагогічна діяльність неможлива без інформаційного пошуку, аналізу і синтезу. Саме тому у теоретичній моделі дослідницьких умінь вчителя ми виділяємо такі групи умінь: аналітико-синтетичні та інформаційні вміння (вміння аналізувати, синтезувати, узагальнювати, класифікувати наукову інформацію; вміння здійснювати інформаційний пошук в системі Internet; вміння описувати педагогічні явища; вміння використовувати науковий тезаурус); діагностичні вміння (вміння визначати конкретний предмет діагностики; вміння розробляти діагностичний інструментарій і чітко описувати техніку його використання у педагогічному процесі); прогностично-проектувальні вміння (вміння моделювати педагогічну діяльність; вміння передбачати наслідки педагогічного процесу; вміння прогнозувати шляхи виправлення недоліків); креативно-інноваційні вміння (вміння знаходити нове в педагогічних явищах; вміння робити вибір методичної концепції власної праці; вміння прогнозувати дослідно-експериментальну роботу).

Для вчителя початкових класів дослідницькі вміння є інтеграцією його професійних теоретичних знань, практичних і комунікативних умінь, чинником розвитку педагогічної культури і одним з її показників. Формуються дослідницькі вміння у процесі розв'язання педагогічних завдань, а також необхідні вчителю при проведенні наукового пошуку. Для їх використання дослідник будує свою діяльність відповідно з загальними правилами евристичного пошуку:

- а) аналіз педагогічної ситуації (діагноз);
- б) проектування результату відповідно з вихідними даними (прогноз);
- в) забезпечення сукупності засобів, потрібних для експериментальної перевірки теоретичного результату;
- г) конструювання та реалізація навчально-виховного процесу;
- д) критична оцінка отриманих результатів;
- е) формування нових задач [7].

Визначаючи компоненти готовності до дослідницької діяльності у нашому дослідженні, ми вважаємо за потрібне опертися на концепцію В.С. Лазарева і Н.М. Ставринової [3: 51], які визначили чотири групи таких взаємопов'язаних компонентів, а саме: гностичний, мотиваційний, орієнтувальний та операційний, адже будь-яка людина, що оволодіває певною діяльністю, стикається з трьома аспектами: психологічним, науково-теоретичним та практичним (технологічним). Даними компонентами є педагогічні функції, які реалізуються через вирішення завдань як на нормативному (репродуктивному), так і творчому (продуктивному) рівнях. Разом з тим, ці компоненти взаємодіють і додають педагогічній діяльності певну якість, яка залежить від продуктивності вирішення завдань кожної функції. У той же час продуктивність обумовлена інформаційною базою, яка створюється відповідними дослідницькими вміннями гностичного компоненту. Таким чином, продуктивність вирішення завдань кожного функціонального компоненту представляється як сукупність творчих актів, підготовлених гностичним компонентом, а точніше – дослідницькими вміннями.

Значення дослідницьких умінь для розвитку педагогічної культури вимагає виявлення умов становлення даних умінь в післядипломній педагогічній освіті вчителів.

У дослідженні післядипломна педагогічна освіта розглядається як безперервна освіта дорослих, відображає становлення особистої і професійної культури і здійснюється як процес підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації фахівця.

Вивчення рівня розвитку дослідницьких умінь вчителів початкових класів та знань особливостей інноваційного процесу у школах України показало, що близько половини педагогів не вміють виділити об'єкт і предмет дослідження, сформулювати гіпотезу, спрогнозувати очікувані результати, досить поверхово здатні охарактеризувати сутність своїх новаторських пошуків, не знають сутності нових дидактичних і виховних концепцій, не спираються у своїй роботі на будь-які чітко окреслені педагогічні ідеї. На основі самооцінки ми виявили, що лише 7% слухачів володіють дослідницькими вміннями на високому рівні, 9,3% – на достатньому, 14,8% – на недостатньому, а 68,9% – на низькому рівні.

Проведений аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновок про низький рівень сформованості дослідницьких умінь у вчителів початкових класів та недостатнє використання інтегруючих факторів психолого-педагогічної і спеціальної підготовки педагогів цієї категорії.

Цей факт, на нашу думку, можна пояснити підвищенням вимог стрімко змінюваного суспільства до комплексу знань і умінь вчителів початкових класів; недостатньою розробленістю та орієнтацією інтегрованих програм (спецкурсів) на дослідницьку діяльність. Разом з тим, аналіз отриманих анкетних даних дав можливість усвідомити зростаючу потребу вчителів початкових класів у дослідницьких знаннях і вміннях.

Ми підтримуємо думку Л.Я. Набоки та М.І. Скрипник про те, що рівень підготовки педагога в системі післядипломної педагогічної освіти як фахівця-дослідника підвищиться, якщо методично забезпечити:

- розробку теоретичної моделі й програми підготовки вчителя, як фахівця-дослідника;
- відбір оптимальної сукупності форм і методів організації педагогічної діяльності, що позитивно впливає на його підготовку;
- послідовну реалізацію відібраної сукупності форм і методів;
- групову взаємодію учасників навчального процесу;

- постійне коригування засвоєних компонентів дослідницької культури [9: 63].

Розвиток дослідницьких умінь педагогів необхідно здійснювати за допомогою як традиційних видів роботи (мінілекції, практичні заняття, виконання мініпроектів), так і їх поєднання з тренінгами, рольовими іграми, тестами, вправами, аналізом педагогічних ситуацій, продуктів діяльності педагогів та учнів, груповою, парною та індивідуальною формами організації навчання. Ці форми роботи вирішують дуже важливі взаємопов'язані завдання розвитку дослідницьких умінь, техніки дослідницької роботи, розвитку мотивації професіоналізму педагога.

Висновки. Проведений аналіз наукових джерел дав змогу встановити, що дослідницькі уміння не виділяються як клас чи група, тому що вони самі є сукупністю умінь і розглядаються як такі, що мають зміст, структуру і включають взаємозалежні та взаємопов'язані компоненти та елементи: мотиваційний (потреби, мотиви, ціннісні орієнтації), гностичний (сукупність необхідних знань і понять), орієнтувальний (виявлення потреби у розв'язанні дослідницьких завдань, постановка мети, планування її досягнення, підбір методів виконання дослідницьких дій, оцінка результатів) та операційний (уміння, навички застосовувати дослідницькі методи).

Розвиток дослідницьких умінь учителя початкових класів – це об'єктивна умова розвитку професіоналізму педагога і забезпечується за умов спеціальної організації навчальної діяльності на курсах підвищення кваліфікації. Все викладене дає можливість зробити висновок про те, що вчитель, який володіє професійними дослідницькими уміннями, здатний активно і незалежно мислити, шукати нові варіанти вирішень педагогічних ситуацій, зможе організувати процес навчання в початковій школі на належному рівні, що відповідатиме вимогам сучасного суспільства.

Разом з тим проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку дослідницьких умінь вчителів початкових класов, а передбачає продовження наукової роботи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Максименко С.Д., Болубаш Я.Я., Заброцький М.М., Шербан Т.Д. Діагностика сформованості професійних умінь та навичок вчителя // Проблеми розвиваючого навчання. – К.: Вища школа, 1997. – С.294-300.
2. Семиченко В.А. Психологічні зміни педагогічних працівників і їх врахування у професійній підготовці і післядипломній освіті / Валентина Семиченко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – К., 2001. – № 3. – С.13-20.
3. Лазарев В.С., Ставринова Н.Н. Критерии и уровни готовности будущего педагога к исследовательской деятельности // Педагогика. – 2006. – № 2. – С. 51–59.
4. Брызгалова С.И. Формирование в вузе готовности учителя к педагогическому исследованию: теория и практика: Монография. – Калининград, 2004. – 245 с.
5. Зимняя И.А., Шашенкова Е.А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. – Ижевск: ИЦПКПС, 2001. – 98 с.
6. Максимюк С.П. Педагогіка: Навч. пос. /С. Максимюк. –К.: Кондор, 2005. – 667 с.
7. Педагогіка: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов: Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
8. Балашова С.П. Структура дослідницьких умінь вчителя// Методичне та технологічне забезпечення педагогічного процесу: Зб. наук, праць: Проблеми сучасного мистецтва і культури/ За ред. Г.Є.Гребенюка. – Х.: Книж. видав. "Каравелла", 1999. – 14 с.
9. Набока Л.Я., Скрипник М.І. Методи забезпечення педагога-дослідника // Післядипломна освіта в Україні. – 2003. – № 2. – С. 61–66.