

Педагогічною технологією називають суворо обґрунтовану систему педагогічних засобів, форм, методів, їх етапність, націленість на вирішення конкретного виховного завдання [6]; змістовну техніку реалізації навчального процесу, систематичне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого навчально-виховного процесу, проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці [7] тощо. У нашому розумінні педагогічна технологія є змістовним узагальненням, що вбирає в себе зміст усіх зазначених визначень. Педагогічна технологія функціонує і як наука, що досліджує найбільш раціональні шляхи досягнення педагогічних цілей, і як реальний педагогічний процес [8].

Важливими складовими будь-якої педагогічної системи, педагогічної технології, як різновидів навчального процесу, є контроль, педагогічне оцінювання, аналіз результатів діяльності та її коригування. Аналіз результатів навчальної (дидактичної) діяльності у вищій школі — це спосіб виявлення й діагностування результатів спільної праці викладачів і студентів (курсантів, слухачів). Із низки функцій діагностики головною є забезпечення зворотного зв'язку, під час якого з'ясовується ступінь відповідності досягнутих результатів функціонування педагогічної технології прогнозованій меті. Аналіз результатів завжди пов'язаний з оцінюванням реалізації намічених завдань і планів [3].

Для того, щоб аналіз результатів був об'єктивним і дієвим, необхідна чітка визначеність норми, якою задаються умови успішності та ефективності розвитку ДК. Педагогічна технологія має забезпечувати реальні умови для ефективного розвитку ДК.

Отже, за результатами аналізу психолого-педагогічної літератури, теоретичного осмислення сутності ДК, аналізу власної навчально-виховної діяльності, досвіду дидактичної діяльності колективів ВВНЗ і результатів констатувального експерименту, нами виділено такі основні умови ефективного розвитку дидактичної культури викладача ВВНЗ: а) активізація внутрішньої професійної мотивації викладачів; б) поєднання традиційних і інноваційних форм навчання курсантів і слухачів; в) посилення суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач-курсант»; г) впровадження науково обґрунтованої педагогічної технології розвитку ДК викладачів ВВНЗ з урахуванням їх індивідуальних особливостей і специфіки навчальних дисциплін, які вони викладають; д) систематичний аналіз результатів дидактичної діяльності викладачів та її коригування.

Одним із найближчих напрямків продовження нашого дослідження вважаємо визначення підходів до побудови моделі педагогічної технології дидактичної культури викладача ВВНЗ, яка, на нашу думку, допоможе реалізувати основні педагогічні умови ефективного розвитку зазначеної властивості на практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. <http://psi.webzone.ru>
2. Краткий толковый словарь по профессиональному образованию под ред. А. П. Беляевой. — СПб.: Институт профтехобразования РАО, 2004. — 122 с.
3. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник. — К.: Знання, 2005. — 486 с.
4. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навч. посібник. — Харків, 2002. — 586 с.
5. Ягупов В. В. Суперечності військово-дидактичного процесу // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Військово-спеціальні науки. — 1999. — Вип. 1. — С. 4–7.
6. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. — 4-е вид., доп. — К., 2003. — 615 с.
7. Беспалько В. П. Педагогіка и прогрессивные технологии обучения. — М., 1995. — 208 с.
8. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. — М., 1998. — 280 с.

Петро МАЛАНЮК, Олександр ДУДІН, Юрій ЗАВАДСЬКИЙ

ОЦІНЮВАННЯ ЯК СИСТЕМА ЗАОХОЧЕННЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті проведений аналіз різних способів оцінювання навчальних досягнень студентів під час проведення занять при застосуванні кредитно-трансферної системи. Запропонована варіативна

ОБГОВОРИЄМО ПРОБЛЕМУ

система винагород для студента та описані її переваги. Класифіковані основні методи впливу на студента при застосуванні варіативної системи нагород. Проаналізований метод «зміна мотивації», який є найбільш ефективним, враховуючи ієрархію потреб за Маслоу. Розроблено теоретичні та практичні рекомендації застосування різних методів впливу.

Основні проблеми вищої школи пов'язані з якісною підготовкою фахівця. У цьому випадку навчальний заклад вирішує задачі, пов'язані зі зміцненням довіри між суб'єктами освіти, сумісністю кваліфікації на вузівському та після вузівському етапах підготовки, прилученням студента до процесу навчання, мотивувати його до обраної спеціальності. Однією з передумов удосконалення вищої освіти є реалізація системою вищої освіти України ідей Болонського процесу. Загальний механізм такого процесу навчання, аналогічного ECTS (Європейській кредитно-трансферній системі), базується на здійсненні тестового контролю студента [1], що сприяє об'єктивному оцінюванню студента викладачем. З іншого боку, низка праць закордонних та вітчизняних авторів [1, 2, 3, 4] пропонують також індивідуальний підхід до кожного студента для його заохочення у процесі навчання. Тому на порядок денний розвитку сучасної освіти виходять питання щодо поєднання таких явищ, як об'єктивність викладача та індивідуальний підхід до кожного студента в умовах сильно деформованої класно-урочної системи. І щоб це поєднання заохочувало студента до навчання.

Метою нашої роботи є завдання проаналізувати способи винагород студента педагогічного ВНЗ, на прикладі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, в процесі навчання за кредитно-трансферною системою, класифікувати методи впливу на студента за таких умов, оцінити їх значущість у навчальному процесі, формалізувати фактори, які впливають на мотивацію студента.

Проблема оцінювання у системі вищої школи безпосередньо пов'язана з методиками активізації навчальної діяльності студентів. Часто з метою заохочення роботи студента застосовують винагороди, які, зазвичай, значущіші для нього за звичайну похвалу. У такий спосіб активізується навчальна діяльність студентів, пов'язана з виробленням навичок опрацювання нового матеріалу. Проте такий метод заохочення має свої межі застосування та повинен залежати від специфіки предмета та рівня підготовки студентів.

В окремих випадках, під час роботи зі студентським колективом, доцільно створювати ілюзію наявності певних рис чи потенцій у його членів, що відповідно впливає на їхню активність у навчанні [2, 3]. Студент у такому разі проявляє прагнення виправдати бачення педагога, не зважаючи на те, який характер мають згадані риси. Студент, що отримує лише позитивні відгуки педагога про свою роботу, може так само швидко втратити інтерес до вивчення предмета, як і той, що отримує лише низькі оцінки без належного обґрунтування. Педагогічно безтактно стверджувати щодо певного студента, що він не здатен виконати покладене на нього завдання, натомість варто сформулювати вимогу як упевненість педагога в тому, що студент зможе виконати це завдання, доклавши зусиль. Така ситуація потребує належних умінь педагога в проведенні оцінки діяльності студента та його потенційних можливостей.

Критика в педагогічній роботі є, очевидно, надзвичайно дієвим інструментом [4]. Проте варто мати на увазі зворотній вплив критики на особу, адже критичне ставлення зумовлює відповідне позиціонування особи у спільноті. За умови критичного ставлення особи до інших осіб, предметів чи явищ оцінка діяльності цієї особи може бути неоднозначною. Занадто пряма критика часто негативно впливає на довіру оточуючих до слів особи, яка критикує. Адресність критики є однією з найважливіших її рис. Згадується вислів відомого іспанського філософа Мігеля де Унамуно: «Коли чуєш, як когось дуже сильно хвалять, спитай: «Проти кого спрямованого ця похвала?»». Ось чому педагог, враховуючи високу реактивність студентської спільноти, повинен із належною увагою ставитися до настроїв та симпатій своїх вихованців. А це, в свою чергу, суттєво впливатиме на реагування студентів на зауваження педагога стосовно якості їх навчання та шляхів виправлення помилок у методиці їх самостійної підготовки.

Варто врахувати і такий фактор в організації навчального процесу у сучасній вищій школі, як створення ситуації пошуку, своєрідної «інтриги» в опануванні нового матеріалу, що може мати надзвичайно сильний вплив на піднесення активності студентів у навчанні. Здобуття студентами знань самостійно має очевидний вплив на якість їх засвоєння та володіє сильним потенціалом до збереження. Цей своєрідний «заборонений плід» значно привабливіший для

молодого розуму, аніж нав'язані готові догми, істинність та доцільність яких, очевидно, залишатиметься для нього довгий час під сумнівом. Заборона є стимулом до боротьби, оскільки вона неначе створена для подолання, тоді як похвала та заохочення або тамують амбіційність особи, або ж розпалюють у ній зверхнє ставлення до інших членів спільноти, а це, в свою чергу, утруднює спілкування та плідну спільну роботу.

Очікування студентом результатів своєї роботи, як один з найважчих етапів в опануванні навчального матеріалу, повинно контролюватися педагогом. За допомогою невеликого арсеналу засобів педагог може досягнути створення належної робочої атмосфери на заняттях та поза ними [4]. Для досягнення тривалого зацікавлення студента в навчанні педагог може застосовувати винагороди [2, 3]. Особливо це важливо на початкових етапах навчання. Регульовальним засобом у цій ситуації може служити спосіб реагування студента на похвалу та зауваження. Підкреслимо, що формулювання похвали в такому випадку має випереджувальний характер і не завжди може відповідати реальним можливостям студента. І навіть більше: таке ставлення педагога дозволяє подолати стереотипи у спілкування зі студентом та побачити нові перспективи співпраці в навчанні [5].

З метою підтримки на належному рівні набутих навичок у студента потрібно не лише призупинити його винагороду, а й припинити регулярне нагородження, заохочуючи студента до дальшого росту. Варто перейти на епізодичну підтримку, яка повинна подаватися від випадку до випадку без регулярності та передбачуваності. Такий варіативний режим винагород є ефективним для підтримки вмінь та навичок. Стабільна однакова винагорода студента за його успіхи в навчанні однаково може спровокувати втрату зацікавлення до навчального предмета. І невиправдано високі оцінки, і необґрунтовано занижені оцінки впливають на те, що студентська робота стає недбалою, механічною, без використання творчих підходів. Демонстрація студентом своїх умінь та навичок для отримання щоразу більших нагород у вигляді оцінок чи похвали в такому разі буде сприйматися ним як найнеефективніший спосіб досягнути успіху в вивченні предмета. Таким способом закріплюються та поглиблюються набуті вміння та навички та здобуваються нові у процесі самостійної роботи. Наприклад, попри те, що на грамотність та каліграфію звертають увагу переважно в школі, принагідна згадка викладача ВНЗ про те, наскільки студент вміє правильно та каліграфічно писати, може стимулювати закріплення такої навички в студента надалі.

Цікаво зазначити, що на варіативному винагородженні базуються азартні ігри [5], в яких винагороди мають випадковий, часто непередбачуваний характер, а проміжки часу між виграшами можуть бути доволі великими. Крім того, тривалість паузи між виграшами визначає силу прагнення людини виграти (азарт) навіть незначну винагороду. Азарт не може вважатися реакцією особи лише на обставини гри, а мусить трактуватися ширше: це своєрідне захоплення особи процесом керування в межах певної системи, коли ця особа відкриває в собі приховані можливості впливу на об'єкти та процеси. Зазначимо, що в силу певних причин схильність до азарту в людей різниться. Такий важливий мотивуючий чинник, як азарт, не може бути упущений в аналізі засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності, адже беззаперечним є той факт, що азарт можна спрямувати в позитивне русло, на користь розвитку вмінь та навичок студента.

Враховуючи сказане, можемо стверджувати, що засобом варіативного нагородження можна підтримувати позитивні вміння та навички, отримані студентами в процесі навчання. Особливо це стосується розвитку умінь та навичок упізнавання та відтворення інформації, розуміння її та використання на практиці (навички низького мислення). Винятком (де варіативне нагородження не повинне застосовуватись) є випадки виконання студентом складних задач з використанням навичок високого мислення (аналіз, синтез, оцінювання). Це, наприклад, індивідуальні завдання, курсові чи кваліфікаційні роботи, екзамени, де студент не лише демонструє набуті вміння та навички, але, найголовніше, демонструє свою здатність до компілятивного та творчого мислення. У такому випадку винагорода повинна призначатися з кожним правильним вирішенням завдання.

Розглянемо дію бальної системи оцінювання як інструмент для усунення негативних явищ, які виникають під час навчання.

Для цього проаналізуємо вісім методів впливу. Перші чотири з них містять безпосередню або опосередковану від'ємну винагороду студентів, наступні чотири – позитивну.

Перший метод, який існує, — не допустити студента до навчання. Цей метод бальна система підтримує посередньо-набрану кількість балів скасувати не можливо. Тобто бальна система застосує даний метод, якщо викладач практично зовсім не бачив робіт студента. Цей метод в основному використовується при несплаті студента за навчання, при порушенні техніки безпеки, установлених норм поведінки (деструктивні дії тощо).

Другий метод — покарання. Він використовується дуже часто, але не є дієвим. Це пояснюється тим, що згаданий метод використовується після виконання навчальних дій студентом. Тому він повинен чітко знати за що його карають. Наприклад, за відсутності, студента викладачу доводиться ставити за тему 0 балів. Часто ми домовляємося зі студентами, що кожен тиждень, який проходить понад контрольний термін здачі деяких видів робіт (невчасний захист лабораторної роботи, здачі підсумкового модуля тощо), призводить до того, що максимальний бал, який вони можуть отримувати за вказану роботу зменшується. І через певний час, за умов невиконання навчального плану без вагомих причин, задача «прострочених» робіт стає малопродуктивною. Тобто є констатація події, яка має термін завершення. Цей метод ефективний, коли небажані явища мають тільки початкову стадію, мотивація такої поведінки незначна і, найголовніше, вона може контролюватися студентом.

Серед студентів (особливо платної форми навчання) існує тенденція спеціально приносити звіти про виконані роботи за декілька хвилин до здачі в деканат викладачем звітної відомості. Викладач потрапляє в незручне становище. Один з шляхів подолання подібних сумнівних дій — завчасна здача відомості, у яку проставляються низькі оцінки. Цей метод особливо доцільно використовувати на перших курсах, коли такі випадки не мають ще масового характеру. Очевидно, що подолавши подібні сумнівні дії на перших курсах, викладач стимулюватиме їх відсутність на старших.

Третій метод, більш ефективний, — від'ємна винагорода. Як і в другому методі, студент не набирає бали (або отримує невисокий бал). Але різниця (порівняно з другим методом) полягає в тому, що оцінювання відбувається під час виконання студентом навчальних дій. Тобто викладачем студенту ставиться низька оцінка під час виконання ним небажаних дій.

Один з можливих варіантів цього методу — розбити біжучий або підсумковий контроль на два етапи:

- оцінка підготовленості студента до заняття (для лабораторних робіт — це допуск до лабораторної роботи; для теоретичних або практичних робіт — знання попереднього теоретичного матеріалу);

- безпосередній контроль (задача та захист робіт) — кінцева оцінка знань студента.

Причому на першому етапі оцінюється вміння студента проаналізувати існуючий теоретичний та практичний матеріал з поточної теми (повторення лекцій, похід у бібліотеку, пошук у Інтернеті тощо) — для певного переліку дисциплін він є обов'язковим (наприклад, використання обладнання, які потребують інструктажу з техніки безпеки). У підготовленого студента виникає низка запитань, які він продуктивніше розв'язує під час виконання теоретичних, практичних, лабораторних робіт. Викладач за таких умов працює як консультант, який допомагає студенту самому знайти відповіді та зробити висновки (застосовуються навички високого мислення: аналіз, синтез, оцінювання). В іншому випадку викладач змушений взяти на себе роль керівника лабораторної роботи і буде застосовувати в основному навички мислення низького рівня (знання, розуміння, використання). Доцільно було б, щоб хід своїх думок студент виклав у письмовій формі, особливо це спостерігається при викладанні складного для студентів матеріалу [4] (написане легше запам'ятовується). Це пояснюється тим, що людська пам'ять може одночасно обробляти 7 ± 2 об'єкта [5], де об'єкт — це те, що студент рахує як одне ціле. Але для аналізу або синтезу систем, які розглядаються в лабораторних, практичних роботах та в лекційному матеріалі, студент має справу з кількістю понять (об'єктів) більше ніж 7. Тобто, твердий порядок письмового описування будь-якої роботи — це перший крок з впровадження її в життя. У розмові можна, — часто навіть не помічаючи за собою, — викладати різного роду незрозумілі, а то й безглузді думки. Коли ж людина формулює свої думки на папері, створюється психологічний ефект, що змушує її вникнути в конкретні деталі. При цьому людині помітно важче ввести в оману себе або когось іншого [6].

Треба зауважити, що знання студентом теоретичного матеріалу перед початком роботи дозволяє йому швидше та якісніше виконати поставлене завдання.

Другий етап — це заключна стадія, яка підсумовує знання студента (здача виконаних робіт). На неї припадає основний відсоток набраних студентом балів.

Таким чином, коли студент не попередньо готується до роботи, ми за це знімаємо бали (штрафуємо). При правильно організованій підготовчій роботі студент повторює матеріал декілька разів, а це є необхідною умовою для тривалого збереження отриманих нових навичок в часі [7]. Таку можливість дає використання бальної системи оцінювання.

Третій метод є рівноцінний за ефективністю системі позитивних винагород. Але він ефективний тільки за виконання певних умов:

- перестати застосовувати цей метод, як тільки виконання робіт студентом покращилося;

- студент повинен сприймати від'ємне нагородження як наслідок власних дій, а не як забаганку викладача.

Також слід зауважити, що використання комбінації методів позитивних та від'ємних винагород більш ефективний. Виняток становить лише той випадок, коли викладач має справу зі свідомими, обдуманими неконструктивними діями студента. У таких випадках третій метод має максимальний ефект.

Четвертий метод — згасання [7]. Основа методу полягає в тому, що небажана діяльність студента пропаде сама собою через відсутність позитивної та від'ємної нагороди, тобто через відсутність реакції. Це пояснюється тим, що якщо студент зрозуміє, що не в змозі уникнути певної навчальної дії, він звикає до неї (здача контрольних робіт, модулів, заліків, екзаменів, захист кваліфікаційних робіт).

У більшості випадків четвертий метод є дієвим. Для студента з тонкою психікою цей метод є одним із найбільш ефективних.

Але треба враховувати, що сам факт використання четвертого методу вказує «розумному» студенту на наявність реакції на його діяльність зі сторони викладача. Слід також враховувати зовнішній вплив на студента середовища, де він може отримати винагороду. Особливо це помітно в студентських групах педагогічних університетів на початку весни та в середині осені. Зауважимо, що автори мають досвід роботи практично на усіх факультетах ТНПУ ім. В. Гнатюка і вказана тенденція є стійкою для усіх.

Метод згасання інстинктивно та вдало широко використовуються викладачами під час проведення лекційних та практичних занять (вчитель ігнорує набридливі прохання, бурмотіння, погрози, хникання, питання, що не стосуються теми предмету).

Багато що у поведінці студентів має тимчасовий характер. Наприклад, коли помічено, що студент перебуває у збудженому стані (наприклад, мав «веселу» вечірку тощо), то більш доцільно відтермінувати деякі дії до моменту, коли він його стан нормалізується.

Метод згасання не є дієвим у випадку, коли дія сама по собі приносить студентові задоволення. Наприклад, студенти отримують задоволення від спілкування між собою через мобільні телефони, що, очевидно, не сприяє результативності занять. Тому використання мобільних телефонів на заняттях забороняється (є певна реакція). Крім того, віднедавня цього ж вимагає і відповідний наказ Міністерства освіти і науки України.

П'ятий метод — завдання несумісної дії.

В основі методу лежить те, що студенту задається завдання, яке виключає можливість виконання ним негативної дії. Бальна система пропонує студенту набирати бали шляхом демонстрацій надбаних знань (у вигляді письмових, друкованих робіт, усних опитувань та ін.). Він себе розкриває, що виключає дії, спрямовані на замовчування ним своїх навичок.

Дуже характерний прийом, який використовує викладач стосовно студента, який недостатньо проаналізував лекційний курс, — поцікавитися його думкою щодо тих чи інших питань, які розглядаються в лекції, та, виходячи з отриманої інформації про підготовленість, запропонувати студенту відповідну практичну роботу, яка б торкнулася тих моментів, які є незрозумілими для нього [4]. Для виконання завдання студентові доведеться ретельно вивчити лекційний матеріал.

Студентам, які хочуть мати кращі оцінки, варто рекомендувати записувати лекції. Це забезпечує краще запам'ятовування, адже працює не лише слухова та зорова, але й моторна пам'ять. Зауважимо, ведення конспектів вимагає достатньо великої концентрації уваги, що

приводить студента до робочого стану, де виконання інших дій, несумісних із темою цього заняття, стає неможливим.

Є ще один варіант: перед початком теоретичного або практичного заняття робити міні-допуск до заняття (тестування, попереднє опитування студентів, короткочасні самостійні роботи) щоб з'ясувати готовність присутніх (виставляється певна кількість балів (1, 2 бали)), тобто студентові необхідно повторювати пройдений матеріал замість виконання небажаних дій.

Шостий метод — зв'язати дії студента з дозволом (сигналом).

Він є сприйнятливим в ряді випадків, де всі інші засоби не дають ефекту.

Цей метод використовується, щоб позбутися негативної дії. Власне, щоб вона здійснювалася тільки за певним дозволом (стимулом), а потім перестати (забуваюти) давати цей дозвіл (стимул) (йде процес згасання дії).

Наприклад, помічено, що чимало дівчат на парах, де активно використовується ПК, до того ж з'єднані в інтранет чи мають вихід до Інтернету, люблять під час занять запускати програми спілкування у чаті. Як правило, заборона та звертання уваги на неприпустимість такої поведінки належних результатів у подоланні вказаної проблеми не дають. У цьому випадку треба скористатися вказаним методом: наприклад, ввести chat-паузи (3–5 хвилин), під час яких бажані можуть поспілкуватися, а решта — переглянути останні новини, прогнози погоди, відправити електронні листи. Попервах робиться так, щоб подібне спілкування відбувалося тільки з дозволу викладача. З часом викладач забуває це робити. За таких умов зазначена подія позбавляється «гостроти недозволеного» і переноситься у площину «забув».

Також необхідно враховувати особливості людської нервової системи, яка намагається прямувати до стану рівноваги, тобто будь-який стан людини супроводжується (або змінюється) її антистаном. Наприклад, стан збудження змінюється станом занепаду сил, фізичні вправи ми замінюємо розумовими, стан зосередження чергується із втомленістю й ін. [7]. Оскільки зміни станів практично неможливо уникнути, то одним із вдалих рішень є не заперечувати і не боротися з цим, а домогтися керівництвом даним явищем за допомогою певного сигналу. Це дасть можливість упорядкувати ці явища. Наприклад, дзвоник на заняття або на перерву слугує стимулом для переключення студента на потрібний стан.

Сьомий метод — винагороджувати та звертати увагу на будь-яку діяльність студента, окрім небажаної (заохочення відсутності негативної поведінки).

Наприклад, викладач на заняттях оцінює тільки вдалі відповіді у студентів і не знімає бали за неправильні відповіді. Щоб привернути увагу викладача, студент змушений буде на належному рівні підготуватися.

Особливо вдало використовувати такий метод у поєднанні із четвертим.

Наприклад, якщо для студента характерно постійно відволікатися на теми, які не стосуються змісту відповіді, то викладач не звертає увагу на це (йде процес згасання), а оцінює (нагороджує балами) лише те, що стосується відповіді. Тоді студент інстинктивно почне давати тільки конструктивні відповіді.

Восьмий метод — зміна мотивації.

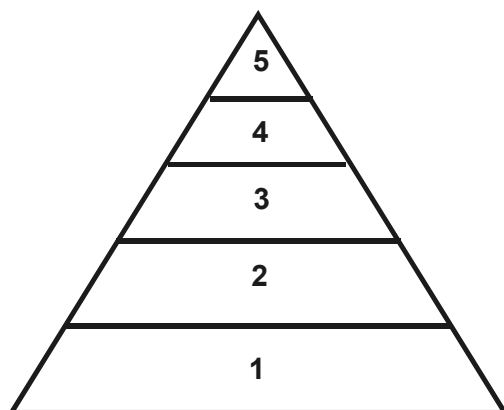
Це є найприємніший та найефективніший метод. Викладачу необхідно чітко визначити джерело мотивації дій студента. З цією метою можна використовувати теорію ієрархії потреб за Маслоу [8] (рис.1). Особливою рисою цієї ієрархії є таке: вважається, що людина починає задовольняти вищу потребу за умови задоволення попередньої приблизно на 70%.

Коли визначено, яка потреба є джерелом поведінки студента, існують такі варіанти зміни мотивації:

а) навчальний заклад задовільняє цю потребу, чим зумовлює у студента перехід на мотивацію потреб вищого рівня (надання гуртожитку, стипендії, медичної допомоги ознайомлення з правами та обов'язками тощо) — в такому випадку діяльність студента зведена до мінімуму;

б) студенту пропонується задовольнити визначену потребу, що відповідає певному ієрархічному рівню, через зміну своєї діяльності (наприклад, пояснити студентові, що повагу в колективі він може отримати не тільки демонструючи свої фізичні здібності (потреба бути значущим), а й шляхом демонстрування розумових здібностей через виконання навчальної програми курсу, що, очевидно, є ціннішим);

в) студентові пропонується задовольнити потребу іншого рівня через зміну своєї діяльності (наприклад, пояснити студенту, що вживання алкоголю (фізіологічна потреба) викликає не тільки погіршення розумових здібностей, а й прискорене старіння, що знижує ймовірність досягнути успіху в подальшому (задовольнити потреби вищого рівня), кращий варіант – це водночас зайнятися спортом та навчанням).



5. Потреба в самореалізації (реалізувати свій потенціал)
4. Потреба бути значущим (важливим)
3. Потреба в належності до певної частини суспільства
2. Потреби в безпеці
1. Фізіологічні потреби

Рис. 1. Піраміда потреб за Маслоу.

г) використовується рефреймінг — змінити емоційне відношення студента до будь-якої події, внаслідок зміни значення цінності (потреби) (тобто робиться відповідне словесне оформлення) цієї події. Подія при цьому не змінюється, а самі труднощі та переваги, які виникли внаслідок події, по суті, нікуди не зникають, але змінюється ставлення студента до дій, які він виконує [9];

Використовуються два основних типи рефреймінга: а) контекстний та б) змістовний.

У першому випадку змінюється контекст поведінки, а в другому — зміст поведінки.

Рефреймінг контексту має в основному таку базову структуру: «Властивість характеру з точки зору однієї проблеми», завдяки чому «виконується діяльність з точки зору іншої потреби» (новий контекст поведінки).

Наприклад, «Він дуже непоступливий» (п. 3 рис. 1) — «Впевнений, це дуже корисно, коли йому доводиться відстоювати власну точку зору під час складних диспутів» (п. 4 рис. 1)).

Рефреймінг змісту має в основному таку базову структуру: «Виконується діяльність з точки зору однієї потреби» — це значить, що є «властивість характеру з точки зору іншої проблеми» (новий зміст поведінки).

Наприклад, «Він постійно сперечається в колективі» (п. 3 рис. 1) — «це означає, що він вчиться відстоювати свою думку» (п. 4 рис. 1).

У наведених прикладах розглядаються такі типові людські риси, як впертість та наполегливість. При розгляді їх в контексті вміння студента відстоювати та конструктивно обґрунтовувати свою думку (потреба бути значущим), вони сприймаються як одна позитивна риса — настирливість. А якщо вони ж йдуть в контексті гнучкості, вміння студента йти на компроміс, уникати в колективі суперечливих питань (потреба в належності до певної частини суспільства або потреба у безпеці) — то сприймаються як одна негативна риса у студента — впертість. Як бачимо, сама дія студента не змінилася (не змінилася його поведінка), але оцінювання його дії діаметрально протилежно залежно від кута зору на зазначену проблему.

На правильність оцінювання створеної ситуації впливає такий поточний фактор: наскільки задоволені потреби нижчого рівня та фактор перспективи — проблеми якого рівня будуть задовольнятися студентом у майбутньому.

Система винагород для студентів ВНЗ є дієвим механізмом активізації їх діяльності як безпосередньо на заняттях, так і поза ними. Поряд з іншими методиками варіативне винагородження сприятиме зосередженню студентів на важливих для їхньої освіти видах діяльності, а це, відповідно, є запорукою успішної самоосвіти молоді інтелігенції.

Аналіз методу «зміна мотивації» вказує на те, що одне із основних завдань, які стоять перед навчальними закладами, — навчити людей задовольняти свої потреби різних рівнів.

На зміну мотивації впливають поточний фактор (наскільки задоволені потреби студента нижчого рівня) та фактор перспективи (проблеми якого рівня будуть задовольнятися студентом у майбутньому).

Одним із перспективних напрямків подальшого дослідження є вивчення способів застосування методу «зміна мотивації», оскільки цей метод найбільш ефективний і безболісний для людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методичні рекомендації з організації тестового контролю освітньо-професійної підготовки вчителя. — Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2004. — 100 с.
2. Жалдак М. І., Машбиць Ю. І. Intel Навчання для мабутьного. — К.: Нора-прінт, 2005.
3. Морзе Н., Дементієвська Н. Intel Навчання для мабутьного. Методичні рекомендації — Intel Corporaton, 2005.
4. Сухомлинский В. О. Вибрані твори: В 5-ти т. Т. 5. — К.: Радянська школа, 1980. — 678 с.
5. Шуванов В. І. Психология рекламы. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. — 320 с.
6. Якунин В. А. Психология учебной деятельности студентов. — М. — СПб., 1994. — 311 с.
7. Хэйес Э., Оррел С. Введение в психологию: — М.: Эксмо, 2003. — 688 с.
8. Фрэнкин Р. Мотивация поведения. — СПб.: Питер, 2003. — 651 с.
9. Бэндлер Р., Гриндер Д. Рефрейминг: ориентация личности с помощью речевых стратегий. Пер. с англ. — Воронеж: Модек, 1995. — 256 с.

ЛЮДМИЛА САВЧУК

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ДО САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розглядаються питання результативності моделі формування самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх економістів та педагогічні умови її ефективності. Основний акцент зроблено на аналізі результатів дослідження та методів, критеріїв об'єктивного оцінювання навчальних досягнень студентів. Серед засобів навчання значна увага приділена презентаціям, комп'ютерним програмам, тестам.

Процес цілеспрямованого формування майбутнього фахівця-економіста у вищому навчальному закладі здійснюються шляхом педагогічного моделювання. Дієвість моделі забезпечується комплексом педагогічних умов. Важливою проблемою є вибір методів та критеріїв для виміру результатів досліджень. У дослідженнях професійної педагогіки часто виникає необхідність вибору таких методів і критеріїв, за допомогою яких можна виміряти певне педагогічне явище, зібрати вихідні дані, здійснити їх подальшу статистичну обробку, оцінити динаміку розвитку умінь та практичних навичок, порівняти результати педагогічного експерименту у контрольній та експериментальних групах.

Мета нашої статті полягає у розкритті сутності та змісту моделі організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх економістів та вибору методів і критеріїв, що слугують об'єктивному оцінюванню результатів підготовки студентів до цієї діяльності засобами інформаційних технологій.

З метою ефективного використання інформаційних технологій, для активізації самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх економістів було розроблено модель організації їх самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Зазначимо, що моделі слугують важливим засобом вивчення, узагальнення, класифікації та впровадження у практику передового педагогічного досвіду. Розроблена нами модель має такі ознаки: чітку теоретичну основу; обґрунтування того, що повинні вивчати майбутні економісти; вимоги до викладача та освітнього середовища. При моделюванні ми використовували системний підхід, що передбачає дослідження підготовки з використанням компонентного, структурного, функціонального і параметричного видів аналізу. Основна мета розробленої моделі полягає в активізації самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх економістів засобами інформаційних технологій. Вагомий акцент у запропонованій нами моделі зроблено на організації навчального процесу майбутніх економістів