

переживаннями, максимально розкрити потенційні можливості дитини, стимулювати її до особистісно-розвивальної творчості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Król Teresa, Maśnik Krystyna, Węglarczyk Grażyna, Wychowanie do życia w rodzinie, Program nauczania dla klas VI — VI szkoły podstawowej. — Kraków, 1999. — 53 s.
2. Ministerstwo Edukacji Narodowej o wychowaniu do życia w rodzinie. — “Biblioteczka reformy”, Warszawa, 2001. — 120 s.
3. Ostrowska Krystyna, Ryś Maria (red.), Przygotowanie do życia w rodzinie, cz. 1. — Warszawa, 1997. — 228 s.
4. Ostrowska Krystyna, Ryś Maria (red.), Przygotowanie do życia w rodzinie, cz. 2. — Warszawa, 1997. — 156 s.
5. Papis Elżbieta Wanda, Życie i miłość. Poradnik dla nauczycieli. — Warszawa, 1996. — 128 s.
6. Zdzisław Hofman, Metody aktywizujące na lekcjach języka polskiego w klasach starszych. — PCN, Lublin, 2005. — 28 s.

Станіслава Данута ФРЕЙМАН,
Мирослав ФРЕЙМАН

АКТИВНЕ ВІДВІДУВАННЯ СТУДЕНТАМИ ДИДАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ ПІД ЧАС ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В ПОЛЬЩІ

Дидактичний процес вищої школи реалізується викладачами й студентами. “Під дидактичним процесом, — пише В. Оконь, — ми будемо розуміти комплекс заходів, що охоплює такі дії викладачів і студентів й застосування таких засобів і умов, які служать появі бажаних змін у студентів” [1]. Обидва комплекси знаходяться в певних умовах і діють різним чином, застосовуючи випробувані в дидактиці методи й форми для досягнення передбачених програмою цілей навчання. Застосовувані організаційні форми й методи проведення дидактичних занять добираються, звичайно, з точки зору їх мети й змісту, оскільки кожен вид вправ повинен призвести до досягнення іншої категорії дидактичних завдань: пізнання, закріплення, зрозуміння, обміну знаннями й вміннями, дослідження ефектів навчання [2].

Під час навчання у вузі, яке є підготовкою до практичної участі студентів у формуванні якоїсь царини життя, з’являється багато різних нагод, які сприяють розвиткові інструментальних і спеціальних рис особистості, бажаних у кожній професії.

Мета статті — звернути увагу на цікаву форму дидактичних занять у вузах, які готують майбутніх учителів, форму, що гарантує розвиток рис особистості, бажаних в цій професії, — заняття під час педагогічної практики. Не підлягає сумніву, що в рамках педагогічної практики — важливого фактору професійної адаптації, важливою формою контакту студентів із працею вчителя — урочною й позаурочною крім пробних (самостійних) уроків є взаємне відвідування уроків колег. Матеріал, який ми хочемо представити, містить розроблені нами принципи організації процесу взаємного відвідування уроків праці під час як пасивної, так і активної тривалої практики в базових, гімназійних і понадгімназійних школах.

Заняття взаємного відвідування уроків дають можливість кандидатам у вчителі нагромаджувати спостережений матеріал, який стосується конкретних дидактично-виховних ситуацій, служить ознайомленню із застосуванням теоретичних вказівок в практичній педагогічній діяльності. Посередньо збагачують також загально педагогічні й методичні знання.

Завдання, поставлене перед взаємним відвідуванням, вимагає, щоб це було не тільки пасивне спостереження за дидактичними заняттями. Придатним з цієї точки зору може бути комплекс питань (які формулюються кожного разу стосовно кожного взаємного відвідування), що направляють спостереження. Спрямоване спостереження виключає некритичне ставлення до перебігу відвіданих занять і дозволяє зосередити увагу навколо основних методичних проблем.

Проведення спрямованого спостереження дидактичних занять за достатнього рівня педагогічної спостережливості, що базується на знанні теорії, збагачує досвід і розвиває професійні вміння студентів. Під час відвідування уроку студент повинен помічати одночасно вчителя й учнів та записувати їх дії, їх роль на заняттях і взаємостосунки. Організовані таким чином відвідування уроків готують студентів-майбутніх вчителів не тільки до повнішого розуміння процесу навчання, але й до процесу учення, який є значно складнішим і менш вловимим.

Записи, які студенти роблять під час відвідування уроку, повинні по можливості вірно передавати зміст дидактичних занять. Проникливість спостереження та докладність записів підвищують об'єктивність судження про побачені уроки, спричиняють істотним чином вироблення вміння критичного оцінювання не тільки відвіданих, але й власних занять із учнями. Це складає основну умову вдосконалення дидактично-виховної роботи.

Беручи до уваги вказані достоїнства відвідування дидактичних занять, з турботою про правильність зроблених студентами-майбутніми вчителями предмету техніка спостережень, ми опрацювали аркуш спостереження та орієнтовний комплекс запитань, що служитимуть їх спрямуванню [3]. Цей аркуш містить у вступі — крім особистих даних особи, що відвідує урок — перебіг дидактичних занять (з урахуванням виміру часу чергових дій вчителя й учнів). Зате проблеми, що спрямовують спостереження, враховують кілька основних питань, а саме: дидактично-виховні основи (мета відвідування), характеристика перебігу відвіданих уроків, вчителя як організатора роботи учнів та умови реалізації дидактичних занять.

I. Дидактично-виховні основи.

1. Якими є цілі цілої тематичної одиниці?
2. Якими були цілі вже проведених занять в рамках цієї тематичної одиниці (якщо таке мало місце)?
3. Якими є операційні цілі відвіданих занять?
4. На якому змісті обов'язкового матеріалу вони реалізовані?

II. Характеристика перебігу відвіданих занять:

1. Чи при ознайомленні учнів із змістом відвіданого уроку вчитель прагнув зацікавити їх даними проблемами?

Якщо так, то яким чином, напр.:

- цікавою постановкою завдання;
- посиланням на вже здобуті учнями знання й уміння;
- чітке формулювання цілей;
- інше.

2. Що було змістом відвіданих занять (опрацьовуваного матеріалу), напр.:

- засвоєння знань з галузі (якої);
- формування умінь (яких);
- формування технічних понять (принципів);
- ознайомлення з принципами роботи знарядь і технічного обладнання;
- формування вміння розв'язувати проблеми;
- пізнання проблем з галузі технічної інформації;
- розвиток позитивного ставлення до праці й техніки тощо.

3. Чи проблематика заняття відповідала програмі навчання в цьому класі?

4. Який характер мало опрацювання нового змісту (засвоєння учнями нових знань і умінь), наприклад: бесіди, — лекції, — дискусії, — практичного заняття, — показу, — демонстрації, — розв'язання проблеми, виявленої учнями у створеній вчителем ситуації?

5. Чи під час опрацювання нового матеріалу вчитель подавав інформацію, яка стосувалася засвоєваних учнями нових знань і умінь?

Якщо так, то була вона: вірною; логічно пов'язаною; вичерпною; систематичною; імпровізованою; доступною; захоплюючою; цікавою; мало цікавою; (сухою).

6. У випадку, коли вчитель не подавав готової інформації, чи створював він такі дидактичні ситуації, завдяки яким учні самі здобували відповідну інформацію?

7. Які дидактичні засоби були використані на уроці?

8. Які форми організації праці було застосовано?

- колективна,
- індивідуальна,
- групова одинична,
- групова мало серійна,
- групова поточна.

9. Чи (якщо цього вимагав характер заняття) були чітко визначені завдання окремих учнів чи груп? Чи ці завдання мали відповідний ступінь складності? Чи ці завдання враховували індивідуальні можливості окремих учнів? Чи вчитель спрямовував роботу учнів?

10. Чи учні проявляли активність під час заняття, напр.:

- самі ставили запитання, що стосувалися нового матеріалу,
- вміло співпрацювали під час реалізації завдань,
- співпрацювали з учителем чи були пасивними щодо дидактичних прийомів вчителя тощо.

11. Чи під час занять учні зустрічалися із труднощами? Якщо так, то в чому вони проявлялися?

12. Чи в процесі дидактичних занять застосовувалися виховні елементи:

- що випливають з тематики й характеру занять,
- що стосуються поведінки учнів під час виконання завдання,
- пов'язані загальносуспільними чи економічними проблемами?

13. Чи мала місце перевірка засвоєння учнями нового матеріалу? Якщо так, то в якій формі:

- усних відповідей учнів,
- письмового завдання (напр. у виді короткого тесту),
- контролю й оцінювання виконаних робіт тощо.

III. Учитель як організатор роботи учнів (власні враження).

1. Як ставився до учнів: доброзичливо; із розумінням; зневажливо; сухо; послідовно; сердечно; ліберально; відповідально (зберігав рівновагу між діалогом і слухняністю).

2. Як оперував голосом: дзвінко; монотонно; камерно; крикливо?

3. Чи під час уроку вчитель був поглинутий власними дидактичними діями і роботою учнів, чи був байдужим?

4. Чи звертав увагу на організацію й перебіг роботи, осанку учнів під час роботи тощо?

5. Чи дбав про правильний і ритмічний перебіг заняття?

6. Чи проведені заняття вимагали від вчителя звертання особливої уваги на техніку безпеки? Якщо так, то чи мало це місце?

7. Чи характер і перебіг заняття вимагали застосування учнями технічної документації? Якщо так, то чи було це на уроці і в чому проявилось?

8. Чи під час занять учні зробили відповідні записи у предметному зошиті (якщо це було потрібно)?

9. Чи під час проведення занять вчитель проявив:

- передбачливість і доцільність дій,
- рішучість і послідовність в них?

10. Чи впливав на учнів за допомогою усіх доступних йому засобів?

IV. Умови реалізації дидактичних занять:

1. Стан кабінету (приміщення): чистота; вентиляція; освітлення; функціональність розташування тощо.

2. Умови роботи учнів, наприклад:

- кожен учень має визначене робоче місце,
- матеріали й інструменти були приготовані в достатній кількості,
- інструменти й обладнання були справними, відповідали вимогам техніки безпеки,
- виконані учнями роботи були розміщені у визначеному для цього місці,
- інструменти після роботи було почищено й покладено у відповідному місці,
- відходи матеріалів було посортовано й покладено,
- кабінет було прибрано й провітрено.

Чи це мало місце на відвіданих заняттях (у випадку реалізації технологічних завдань)?

Кожне відвідане заняття, проведене студентом згідно запропонованого прикладу аркуша спостереження, повинно бути обговорене. Обґрунтуванням цього є, по-перше, переконання, що спостереження за уроком, навіть найкраще проведеним, це тільки вихідний пункт для отримання тих вартостей, які повинно і може дати відвідання. По-друге, під час обговорення відвіданих уроків існує можливість контролювати студентів у способах проведення ними спостереження й вірності зроблених спостережень і базованих на них зауважень про відвідані уроки. Обговорення відвіданих

лекцій дає також чудову нагоду зорієнтуватися, чи студенти мають оперативні методичні знання, чи розуміють сенс окремих дидактично-виховних дій. Обмірковування й розв'язування висунутих в дискусіях проблем дає можливість помітити можливі прогалини студентів у психологічній, педагогічній, а також предметно-технічній підготовці.

Тут треба підкреслити значення добре проведеної дискусії над побаченими уроками для відповідної підготовки майбутніх учителів до професійної роботи. Ефекти дискусії — як методу з великими навчальними перевагами — визначає якість підготовки студентів до обговорення згадуваних проблем, що виникають із відвіданих занять, з учнями. Представлений вже попередньо комплекс питань, спрямовуючих спостереження, буде тут дуже придатним, оскільки полегшує підготовку студентів до дискусії на тему даного уроку чи їх циклу.

Підсумовуючи, треба ствердити, що кожне відвідування уроку та його обговорення — це чергова порція методичних проблем й одночасно чергова можливість їх аналізу, з'ясування й розв'язання. Дискусії, проведені в предметній і доброзичливій (хоча часто критичній) атмосфері, повинні і можуть стати імпульсом для створення таких ситуацій, в яких кмітливість, ініціатива й педагогічна творчість повинні домінувати над пасивністю і схематизмом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Okoń W. Elementy dydaktyki szkoły wyższej. — Warszawa, 1971. — 136 s.
2. Parafiniuk-Soinska J. Struktura i efekty samodzielnego studiowania. — Warszawa, 1976.
3. Pochanke H. (red.). Dydaktyka Techniki. — Warszawa, 1985.
4. Mach A. Mierzenie jakości pracy szkoły — procedura hospitowania zajęć // Edukacja Medialna. — 2001. — № 2.

Тамара КОВАЛЬ

АНАЛІЗ ДОСВІДУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В КРАЇНАХ ЄС

Проаналізовано у країнах Європейського Союзу стану професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів у ВНЗ за критеріями: розвинута інфраструктура; гуманізація і демократизація; інтегративність, модульність і випереджальний характер змісту; спрямованість на розвиток професіоналізму, ринок праці та дотримання принципів Болонської декларації; індивідуалізація; інноваційність методів, форм і засобів навчання; впровадження дистанційного навчання; організація самостійної роботи.

В останні роки у країнах Європейського Союзу (ЄС) за умов, коли основу економіки становить більшість дрібних і середніх підприємств, значно зросла кількість фахівців сфери менеджменту, що використовують у професійній діяльності інформаційні технології.

Питання про важливість впровадження нововведень, зокрема інформаційних технологій, розглядали на засіданні Ради Європи, що проходило в березні 2000 р. у Лісабоні. За умов глобалізації суспільства і переходу до нової інформаційної економіки Рада Європи закликала до створення програми, спрямованої на формування інформаційних інфраструктур, розповсюдження нововведень і розширення економічних реформ, а також модернізацію систем соціального забезпечення та освіти. Така програма вкладається в межі стратегічної мети на наступне десятиліття. Згідно з такою стратегією, європейське суспільство повинно стати найбільш відкритим для нововведень, з конкурентоспроможною і динамічною інформаційною економікою, яка забезпечила би значне економічне зростання із збільшенням кількості нових робочих місць і соціальної згуртованості. У повідомленні Єврокомісії наведені результати діяльності країн ЄС у сфері нововведень, де відзначається нестача студентів і випускників, які повинні мати відповідний рівень знань. Нововведення і сучасна індустрія вимагають, щоб системи освіти і підвищення кваліфікації у країнах ЄС могли надати студентам потрібні знання і навички [16]. Однак, незважаючи на це, “європейський ринок у галузі інформаційних технологій і електронної комерції становить лише третину відповідного ринку США. Ситуація погіршується надто високими тарифами на комунікації в Європі, а також зростаючою нестачею підготовлених фахівців (на 2002 р. їх дефіцит становив 800 тис.)” [7].