

учнями у процесі навчання.

Таким чином, високий рівень педагогічної майстерності педагога пов'язаний з розвиненою емпатією як складовою емоційної компетентності. У педагогічній емпатії ми виокремлюємо два основних рівні: перший – уміння педагога бачити своєрідність дитини та давати ґрунтовну психолого-педагогічну інтерпретацію його дій та вчинків; другий – здатність встановлювати міжособистісні контакти на основі взаєморозуміння, що позитивно впливає на навчально-виховний процес.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М., 1996. – 472 с.
2. Зарайский Д.А. Управление чужим поведением. – К., 2000. – 232 с.
3. Роджерс К. Эмпатия // Психология эмоций. Тексты. – М., 1993. 145 с.
4. Рыданова И.И. Тренинг эмоциональной устойчивости. – М., 2002. – 224 с.
5. Семенова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости: Учебное пособие. – М.: Изд-во ин-та психотерапии, 2002. – 224 с.

УДК 378:371.134.383

М.І. Воровка

Мелітопольський державний
педагогічний університет

МОДЕЛЬ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ ДІЛОВОЇ ГРИ

У статті обґрунтовано модель системи підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності засобами ділових ігор, розглянуто основні принципи, методи, форми їх конструювання та проведення.

The article substantiates the model of preparing future teachers the professional activity by means of business games and examines the main principles, methods and forms of their designing and conducting.

Постановка проблеми. У контексті досліджуваної нами проблеми особливого значення набуває можливість побудови “ідеальних моделей” об’єктів, що вивчаються, і серед них – моделей організації та проведення ділових ігор.

Цю проблему у різні роки досліджували: А. Уємов, Г. Суходольський, В. Штофф та ін. Ще на початку 70-х років ХХ століття А. Уємов провів логічний і методологічний аналіз майже всіх відомих на той час тлумачень поняття моделі. На основі цього аналізу він обґрунтував поняття моделі, що охоплює значущі ознаки цього поняття з усіх існуючих визначень. Нове визначення має такий зміст: “Модель – це система, дослідження якої є засобом для отримання інформації про іншу систему” [6, 48].

Моделювання, на думку Г. Суходольського, – це “процес створення ієрархії моделей, в яких певна реально існуюча система моделюється в різних аспектах і різними засобами” [5, 120]. Практична цінність моделі в будь-якому педагогічному дослідженні в основному визначається її адекватністю вимірюваним сторонам об’єкта, і тим, наскільки правильно враховані на етапах побудови моделі основні принципи моделювання (наочність, визначеність, об’єктивність), які у багатьох випадках визначають як можливості і тип моделі, так і її функції у педагогічному дослідженні. До моделювання звертаються тоді, коли неможливо одразу приступити до пізнання сутності досліджуваного об’єкта та немає умов для безпосереднього його пізнання. Педагогічний зміст моделі виявляється в тому, що вона допомагає виділити актуальні та перспективні завдання навчально-виховного процесу, виявити, вивчити та науково обґрунтувати умови можливого зближення між вірогідними, очікуваними та бажаними змінами об’єкта, який вивчається.

Мета статті: обґрунтувати модель системи підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності засобами ділових ігор, розглянути основні принципи, методи, форми їх конструювання та проведення.

Наявність моделі активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів дає можливість у процесі дослідження розв’язувати ряд проблем, зокрема: визначати конкретну мету для викладачів та студентів, якої вони повинні досягти; здійснювати контроль за ефективністю процесу активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів; коригувати процес ділової гри залежно від рівня пізнавальної активності студентів. Відзначимо, що ефективність розвитку пізнавальної активності студентів залежить від певних умов і факторів, серед яких, на нашу думку, провідне місце належить системному баченню цієї проблеми. Такий підхід і передбачає наявність певної моделі, спроектованої нами на основі теоретичного аналізу проблеми. Основними компонентами моделі є такі: потреби суспільства, мета, завдання, принципи, зміст, види, форми, методи, критерії та показники оцінювання результатів діяльності, організаційно-педагогічні умови, суб’єкти ігрової діяльності та результат (рис. 1).

Потреби суспільства полягають у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя. Погоджуючись із цим, ми вважаємо, що однією з основних потреб суспільства є компетентний випускник вищого навчального закладу.

Основні принципи конструювання та організації ділових ігор сформульовані А. Вербицьким [1, 130-139]:

Принципи імітаційного моделювання конкретних умов та ігрового моделювання змісту і форм професійної діяльності. Згідно з цими принципами викладач на етапі проектування гри повинен створити дві моделі: імітаційну модель фрагмента виробничої діяльності (за допомогою інженерних засобів) та ігрову модель професійної діяльності, задіяних у цьому фрагменті людей (за допомогою дидактичних засобів).

Принцип проблемності змісту імітаційного моделювання й процесу його розгортання в ігровій моделі. Суть цього принципу полягає в тому, що в основі ділових ігор лежить система навчальних завдань у формі опису конкретних виробничих ситуацій.

Принцип спільної діяльності полягає в тому, що ділові ігри розгортаються як процес прийняття спільних рішень в умовах рольової взаємодії і вимагають психолого-педагогічного забезпечення спільної діяльності учнів на всіх її етапах: планування, розподілу функцій і ролей, реалізації й рефлексії результатів діяльності, визначення організаційних і психологічних умов групової взаємодії.

Принцип діалогового спілкування передбачає залучення кожного учасника до спільної діяльності, надання права висловлювати свої погляди щодо усіх питань, що виникають у грі.

Принцип двоплановості ігрової навчальної діяльності полягає в тому, що досягнення ігрових цілей повинно бети засобом реалізації мети навчання та виховання, розвитку особистості студента.

Як зазначено у моделі, змістова підсистема має модульний характер і складається з певних взаємопов'язаних модулів, а саме: 1) мотиваційно-діагностичного; 2) навчально-професійного; 3) рефлексивно-оцінного.

1. Мотиваційно-діагностичний модуль. Здійснюється через створення мотивації до навчально-професійної діяльності, занурення у ділову гру, діагностику готовності студентів до цієї діяльності, аналіз і самоаналіз ускладнень під час її виконання.

2. Навчально-професійний модуль: засвоєння студентами змісту головних виробничих функцій учителя, а саме: комунікативної, діагностичної, організаційної, спеціальної (предметної), конструктивної, формувальної, прогностичної, стимулювально-регулятивної, аналітичної, контрольної [2, 21].



Рис. 1. Модель системи підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності засобами ділової гри

3. Рефлексивно-оцінний модуль спрямований на формування творчих здібностей студентів, тобто творчої професійної діяльності. Формування цих здібностей забезпечується за рахунок включення студентів у професійно-ігрову діяльність, аналізу виконання загальної та індивідуальної програм навчання. Вказує на оцінки рівня готовності студентів до виконання рольових дій у процесі гри, самоаналізу результатів діяльності і проектування подальшої педагогічної діяльності.

Форми ігрової діяльності: індивідуальна, одиночна, парна, групова, колективна [3, 16-24]. До індивідуальних форм належить гра однієї людини з собою, а також з різними предметами і знаками. Індивідуальна гра – це єдина автодіяльність, яку людина може припинити за власним бажанням.

Одиночна гра – діяльність одного гравця в системі імітаційних моделей із прямим та зворотнім зв'язком залежно від отриманого результату, відповідно до поставленої мети.

Парна гра – це гра однієї людини з іншими, як правило, в ситуації змагання та суперництва – одна із розповсюджених форм ігрової діяльності.

Групова форма – гра трьох і більше суперників, які прагнуть у ситуації суперництва досягти однієї мети. Складність групової гри порівняно з одиночною та парною збільшується, оскільки кожен гравець діє не лише в ситуації протидії суперників, але і в умовах невизначеності ситуації гри, непередбачуваності навіть власних ходів.

У процесі системної підготовки студентів до професійної діяльності засобами ділової гри можуть використовуватися традиційні методи, наприклад, бесіда, дискусія, лекція, робота з книгою, контрольні завдання тощо. А також методи, що пов'язані з ігровою діяльністю: інструктаж, заохочення взаємодії (зовнішньої та внутрішньої) учасників ігрових груп, метод “позик”, метод премій і штрафів.

Обґрунтуємо і охарактеризуємо подані в моделі критерії. Будь-яка розумна діяльність повинна мати три компоненти: потребнісно-мотиваційний, операційно-діяльнісний і рефлексивно-оцінний.

Із потребнісно-мотиваційного компонента за критерій ефективності ділової гри як засобу професійної підготовки майбутніх учителів нами було взято мотиви їх діяльності; із операційно-діялісного компонента – операційний критерій (знання, вміння, навички); із рефлексивно-оцінного – рефлексивний, а саме – рівень організації та проведення ділових ігор, оцінка їх значущості у професійній підготовці студентів. Про ці критерії ми вже згадували у поданій моделі.

Подана модель (рис. 1) відображає суб'єктів ділової гри, якими є викладачі та студенти. Крім того, треба зазначити, що оптимальний склад ігрової групи - 5-7 чоловік; у кожній групі обирається лідер і, якщо необхідно розподіляються ролі, зокрема й професійні: директор, заступник тощо. Експертні групи оцінюють не лише результати діяльності команд, але й культуру спілкування та презентації.

Подана система функціонує таким чином: суб'єкти ділової гри (викладачі) знайомлять студентів зі змістом, метою, завдання гри, її загальним регламентом, проводять консультацію та інструктаж. У випадку необхідності гри може передувати лекція або бесіда з актуальних проблем, що розглядаються у грі. Після розподілу студентів на групи у кожній із них відбувається вивчення й системний аналіз ситуації або проблеми. Учасники аналізують ситуацію, що пропонується, здійснюють діагностику й ранжування проблеми, визначають термінологію, знайомляться з правилами гри. Згідно з обраною у кожній групі стратегією відбувається пошук або вироблення варіантів рішень, прогнозування можливих проблем, ризиків та інших наслідків, вироблення колективного рішення. Кожна група делегує представника команди для презентації та обґрунтування своїх рішень чи проектів. Після цього підбиваються підсумки гри, оцінюються рішення та проекти, відбувається знайомство з різними стратегіями, визначається їх ефективність. Підраховуються бали, штрафні і заохочувальні очки, оголошуються кращі гравці, проекти, рішення, команда-переможець. Після ігрової дискусії проводиться обов'язково у відкритому режимі. Заклучна частина гри може бути присвячена роздумам учасників гри про їх майбутнє, про перспективи використання у навчальному процесі ігрових технологій.

Таким чином, суб'єкти ділової гри, якщо знають спільну мету, завдання, створили необхідні організаційно-педагогічні, психологічні та соціально-психологічні умови, визначають зміст, види, засоби, форми й методи роботи залежно від специфіки гри. Після проведення відповідної роботи вивчаються досягнуті результати, які доводяться до відома учасників гри, які, звіривши результати за загальною метою, вносять необхідні корективи в навчальний процес і здійснюють новий цикл педагогічної взаємодії.

Отже, можемо стверджувати, що ця система є самоналагоджуваним організмом, який дає змогу використовувати такі конструктивні елементи гри, як правила, систему заохочення й систему експертного оцінювання результатів, а також реалізовувати мету на всіх етапах гри.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
2. Павлютенков Е.М., Крижко В.В. Організація методичної роботи. – Х.: Вид. група “Основа”, 2005. – 80 с.
3. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии: Учеб. пособ. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 272 с.
4. Суходольский Г.В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности. – Л.: ЛГУ, 1976. – 172 с.
5. Уемов А.И. Логические основы моделирования. – М.: Мысль, 1971. – 215 с.

УДК 378.14:631.3

М.С. Головань

Українська академія банківської справи
Національного банку України, м. Суми

ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНОГО ВУЗУ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «ІНФОРМАТИКА І КОМП'ЮТЕРНА ТЕХНІКА»

Сформульовано підхід до встановлення рівня навчальних досягнень студентів економічного профілю з дисципліни «Інформатика і комп'ютерна техніка»

Approaches are formulated to determine level of educational achievements of students of economic type of discipline «Informatics and computer technique».

Одним із завдань Болонської декларації є гармонізація національних і міжнародних стандартів освіти, узгодження критеріїв оцінювання якості навчання.

Впроваджувана сьогодні система оцінювання знань студентів ВНЗ базується на визначенні меж досягнень студентів, яка тлумачиться як здобуття певної досконалості у виконанні певного виду роботи [5]. Європейська кредитно трансферна система (ECST) складається з семи рівнів досягнень: показники А і В фактично відповідають високому рівню досягнень, С – достатньому, D і E – середньому, Fx, F – початковому. Якщо взяти за вихідну основу рівень навчальних досягнень (високий, достатній, середній чи початковий), то відповідні їм критерії будуть конкретними характеристиками кожного рівня.

У даній статті запропоновано підходи до узгодження критеріїв оцінювання навчальних досягнень студентів економічних вузів з дисципліни «Інформатика і комп'ютерна техніка» за шкалою ECST і національною шкалою.

Мета курсу «Інформатика і комп'ютерна техніка» – сформувати у студентів інформатичну компетентність, яка становитиме основу творчого рівня виконання майбутніми економістами основних виробничих функцій та