

УДК [378.011.3-051:811]:004

СТАН СФОРМОВАНOSTІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

*Бедевельська Мар'яна Василівна
м.Мукачеве*

Проблема формування педагогічної майстерності майбутніх учителів іноземної мови на засадах компетентнісного підходу не розроблена достатньо, що і обумовлює її актуальність. У статті визначено стан сформованості педагогічної майстерності майбутніх учителів іноземної мови на засадах компетентнісного підходу та проведено аналіз отриманих результатів. У процесі констатувального етапу педагогічного експерименту було з'ясовано, наскільки теоретично та практично готові майбутні учителі іноземної мови до застосування педагогічної майстерності у подальшій професійній діяльності.

Ключові слова: педагогічна майстерність, майбутні учителі іноземної мови, констатувальний експеримент

Гуманістична парадигма сучасної української освіти передбачає оволодіння педагогами системними знаннями щодо закономірних зв'язків людини з природою, світом та суспільством і формування свідомого й відповідального ставлення щодо особливостей становлення особистості у національному соціокультурному та освітньому просторі. Тому проблема якісної професійної підготовки майбутніх вчителів залишається актуальною в будь-якому суспільстві. У зв'язку з цим на сучасному етапі відбувається підвищення вимог суспільства до потенціалу вищих педагогічних навчальних закладів освіти; інтенсивно ведеться пошук і розробка оптимального змісту, форм і методів підготовки педагогічних кадрів, готових до професійної діяльності, яка сприяє самоактуалізації і самореалізації як вчителів, так і їх вихованців. У наш час творчий підхід до виконання професійних обов'язків одночасно є і умовою, і показником інтенсивного оновлення педагогічної праці [1]. Ось чому проблемі формування педагогічної майстерності майбутніх учителів іноземної мови на засадах компетентнісного підходу необхідно приділяти належну увагу.

Феномен педагогічної майстерності вивчали багато вітчизняних науковців і практиків педагогів. Так, В.Андрущенко, В.Бех, М.Бойченко, В.Журавський, М.Згуровський, Б.Клименко, В.Лутай, Ю.Малиновський, М.Михальченко, В.Огнев'юк, М.Романенко, Н.Скотна, М.Степко, В.Цикін, В.Шинкарук та інші досліджували систему професійної підготовки вчителя та формування його педагогічної майстерності.

Метою статті є визначити наявний стан сформованості педагогічної майстерності майбутніх учителів іноземної мови на засадах компетентнісного підходу.

Метою констатувального етапу педагогічного експерименту дослідження було визначення наявного стану сформованості педагогічної майстерності майбутніх учителів іноземної мови на засадах компетентнісного підходу та провести аналіз отриманих результатів.

Констатувальний етап педагогічного експерименту проходив зі студентами Мукачівського державного університету, які навчаються за галуззю знань 0203

“Гуманітарні науки”, напрямом підготовки: 6.020303 “Філологія (англійська)”, спеціальності 7.02030302 “Мова і література (англійська)”, отримують кваліфікацію “Вчитель іноземної мови (англійської) та зарубіжної літератури”.

У процесі констатувального етапу педагогічного експерименту використано як колективні, так і індивідуальні форми роботи із майбутніми учителями іноземної мови, що дало змогу адекватно встановити стан сформованості педагогічної майстерності майбутніх учителів іноземної мови. Такий підхід до визначення наявного стану сформованості педагогічної май-

стерності майбутніх учителів іноземної мови на засадах компетентнісного підходу дозволив з'ясувати, наскільки теоретично та практично готові майбутні учителі іноземної мови до застосування педагогічної майстерності у подальшій професійній діяльності; організації процесу самоосвіти; розвитку необхідних для різних видів і форм педагогічної діяльності вмінь педагогічної майстерності.

Процес визначення рівня сформованості педагогічної майстерності майбутніх учителів іноземної мови на засадах компетентнісного підходу було розпочато із аналізу оволодіння педагогічною майстерністю під час проходження педагогічної практики.

Педагогічна практика, як одна з найважливіших ланок в системі професійної підготовки вчителя, носить тривалий і безперервний характер, що забезпечує фундамент для основних педагогічних умінь і навичок у майбутніх вчителів. На думку К. Ушинського, “метод викладання можна вивчити з книг або із слів викладача, але придбати вміння користуватися цим методом можна тільки завдяки довготривалій практиці” [2]. Саме на практиці майбутні учителі іноземних мов можуть визначити, наскільки правильно обрано сферу майбутньої професійної діяльності, з'ясувати ступінь співвідношення особистісних якостей з професією учителя.

Г. Шулдик та В. Шулдик називають педагогічну практику зв'язуючою ланкою між теоретичним навчанням студента і його майбутньою роботою у школі. Учені підкреслюють, що під час педагогічної практики не тільки відбувається перевірка теоретичної і практичної підготовки студента до самостійної роботи, але й створюються широкі можливості для забезпечення творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя [3].

Педагогічна практика носить тривалий і безперервний характер, забезпечуючи фундамент для формування основних педагогічних умінь і навичок у майбутніх учителів та виконує ряд функцій: адаптаційну (студент ознайомлюється з різними видами навчально-виховних закладів, звикає до ритму педагогічного процесу, роботи з дітьми); навчальну (актуалізація, поглиблення та застосування теоретичних знань, формування педагогічних умінь і навичок); виховну (формування ставлення до педагогічної професії, професійно значущих якостей особистості вчителя, розуміння необхідності самоосвіти та самовиховання); розвивальну (розвиток педагогічних здібностей студентів, педагогічного мислення, мотиваційної сфери до педагогічної діяльності); діагностичну (перевірка рівня особистісних та професійних якостей майбутнього вчителя, професійної придатності та підготовленості до педагогічної діяльності) [4].

Навчаючись за спеціальністю 7.02030302 “Мова і література (англійська)” практична підготовка майбутніх учителів іноземної мови є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми і має на меті оволодіння студентами сучасними методами, засобами і формами організації праці учителя на базі одержаних знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних умовах, творчого застосування вивченої теорії.

Основними завданнями педагогічної практики майбутніх учителів іноземних мов є:

- закріплення, практичне і творче використання теоретичних знань з педагогіки, психології і спецдисциплін;
- формування навичок спостереження і аналізу педагогічної діяльності, вміння осмислити і використовувати передовий педагогічний досвід; вести пошук найбільш ефективних методів навчання і розвитку дітей;

- залучення учнів до безпосередньої практичної роботи в школі, набуття навичок і умінь здійснювати педагогічний процес з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей, а також з їх батьками;
- розвиток своїх педагогічних здібностей, інтересу і любові до обраної професії, до дітей, навичок спілкування з ними іноземною мовою, аналізу результатів своєї праці, формування потреби в само освіті.

Під час педагогічної практики майбутні учителі іноземних мов здійснюють: спостереження з психології, педагогіки, методики навчання іноземній мові; показові уроки, практика в ролі вчителя початкової, основної та старшої школи, пробна практика з усіх видів роботи учителя іноземної мови в різних класах, літня практика, перші дні дитини в школі, переддипломна практика.

У процесі дослідження було застосовано метод анкетування, який передбачав вивчення стану готовності майбутніх учителів іноземних мов за допомогою анкет або опитувальних листів, які містили письмові запитання. Нами було обрано даний метод, оскільки він дозволив вивчити думку викладачів та студентів, їхні ставлення до проблеми дослідження. Крім того, даний метод дав змогу охопити у дослідженні значну кількість респондентів.

При проведенні констатувального етапу педагогічного експерименту проведено опитування викладачів – керівників педагогічної практики, нас цікавила їхня думка, щодо труднощів, які виникають у студентів у процесі проходження педагогічної практики та рівня оволодіння педагогічною майстерністю майбутніми учителями іноземних мов. Серед труднощів більшість викладачів називають встановлення дисципліни під час уроку, невміння зацікавити учнів вивченням іноземної мови, задовільні знання учнів з іноземної мови. Практично всі студенти, за оцінку викладачів, мають труднощі у розв'язанні проблемних задач, що виникають під час уроку іноземної мови та в ухваленні правильного рішення. Визначено, що 67,8 % респондентів вважають рівень педагогічної майстерності майбутніх учителів іноземних мов задовільним.

Крім того, нами було проведено опитування викладачів кафедр з проханням висловити власне пояснення задовільного рівня оволодіння педагогічною майстерністю майбутніми учителями іноземних мов. Більшість опитаних (78,5%) пов'язують це із відсутністю окремої навчальної дисципліни та із не звертанням належної уваги викладачів-предметників під час навчальних занять на формування педагогічної майстерності протягом навчання у вищому навчальному закладі. Викладачі у своїх відповідях надали рекомендації щодо підвищення рівня оволодіння педагогічною майстерністю майбутніми учителями іноземної мови, які було взято до уваги під час дисертаційного дослідження.

Нами була розроблена анкета, яку було запропоновано для майбутніх учителів іноземних мов різних курсів (2, 3, 4 і 5) та випускників, які працюють у школах міста та району, області та інших областей (оскільки для анкети особистий контакт не є обов'язковим, то анкети їм було надіслано електронною по-

штою), з метою визначення їх ставлення до необхідності володіння педагогічною майстерністю майбутнім учителям іноземних мов.

Анкетування 242 студентів II, III, IV та V курсів гуманітарного факультету Мукачівського державного університету, який готує майбутніх учителів іноземної мови, показало, що в оволодінні педагогічною майстерністю їм потрібна теоретична, методична й практична допомога. На питання "Чи вважаєте Ви себе теоретично обізнаними про педагогічну майстерність майбутніх учителів та її важливість для оволодіння учительським фахом?", 87,6 % (212 опитаних) майбутніх учителів іноземної мови дали відповідь – "ні"; 12,4 % – вважають себе "частково" обізнаними. На питання "Чи вважаєте Ви себе підготовленими практично до застосування можливостей педагогічної майстерності у майбутній професійній діяльності учителя іноземної мови?" 89,7 % (217 респондентів) дали відповідь – "ні", решта – "частково". "Так" в обох випадках не отримано ні в одній відповіді майбутніх учителів іноземних мов.

Анкетування молодих учителів іноземної мови (86 чоловік) включало 2 питання: "Чи отримали Ви у період вузівського навчання достатні теоретичні знання та практичні навички педагогічної майстерності?" та "Чи є необхідним оволодіння педагогічною майстерністю майбутньому учителю іноземної мови?". Результати відповідей на перше питання показали, що 93,02 % (80 респондентів), вважають, що під час навчання у вищому навчальному закладі вони не отримали достатніх теоретичних знань та практичних навичок оволодіння педагогічною майстерністю, які необхідні для професійної діяльності учителя іноземної мови. Тому своєчасна теоретична й практична допомога студентам щодо оволодіння педагогічною майстерністю підвищить готовність до професійної діяльності майбутніми учителями іноземних мов. Відповідаючи на друге запитання опитувані були однотайними у своїх відповідях, вказуючи, що формування педагогічної майстерності є обов'язковим для професійної діяльності будь-якого учителя.

Висновки. Отримані результати констатувального етапу експерименту підтвердили актуальність обраної для дослідження теми та дозволили спрямувати подальші дослідження на:

- визначення педагогічних умов формування педагогічної майстерності майбутніх учителів іноземної мови на засадах компетентнісного підходу;
- виокремлення компонентів готовності оволодіння педагогічною майстерністю майбутніми учителями іноземної мови на засадах компетентнісного підходу;
- визначення та теоретичного обґрунтування критерії та рівні готовності педагогічної майстерності майбутніх учителів іноземної мови на засадах компетентнісного підходу;
- побудову моделі формування педагогічної майстерності майбутніх учителів іноземної мови на засадах компетентнісного підходу;
- реалізацію педагогічних умов та моделі формування педагогічної майстерності майбутніх учителів іноземної мови.

Література і джерела

1. Ткачук В.В. Професійна творчість як важливий компонент педагогічної діяльності майбутнього педагога професійного навчання /В. В. Ткачук [Електронний ресурс]. – Режим доступу: < http://knu.edu.ua/Files/filos_stat/20.pdf > – Загол. з екрану. – Мова укр.
2. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Вибр. тв.: В 2 т. /К.Д.Ушинський. – К.: Рад. шк., 1983. – Т.1. – С. 192-472.
3. Шулдик Г. О. Педагогічна практика: Навчальний посібник для студентів педагогічних вузів /Г.О. Шулдик, В. І. Шулдик. – К.: Науковий світ, 2000. – 143 с.
4. Юринець О.О. Педагогічна практика як компонент професійного становлення майбутнього вчителя /О.О. Юринець //Вісник Черкаського університету: зб. ст. – Черкаси: Черкаський державний університет, 2009. – Вип. 145. – С. 154–156. – (Сер.: Педагогічні науки).

Проблема формування педагогічного мастерства будучих учителів іноземного мови на основі компетентнісного підходу не розроблена достатньо, що і обумовлює її актуальність. В статті определено состояние сформированности педагогічного мастерства будучих учителів іноземного мови на

основе компетентностного підходу і проведено аналіз отриманих результатів. В процесі констатуючого етапу педагогічного експерименту було виявлено, наскільки теоретично і практично готові будучі вчителі іноземного мови до застосування педагогічного майстерства в подальшій професійній діяльності.

Ключеві слова: педагогічне майстерство, будучі вчителі іноземного мови, констатуючий експеримент

The problem of generating the pedagogical mastery of future teachers of the foreign languages on the bases of the competency approach has not been enough researched. The article outlines the state of formation of the pedagogical skills of teachers of foreign languages on the basis of the competency approach and analyzes the results.

Key words: teaching skills, future teachers of foreign languages, experiment

УДК 37.036(520)

ІСТОРИЧНІ ТРАДИЦІЇ ОСВІТИ ТА ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ЯПОНІЇ

Білик Олеся Миронівна

м.Дрогобич

Стаття висвітлює процес зародження, становлення і розвитку освіти та естетичного виховання в японському суспільстві, починаючи від періоду родового суспільства, через епохи Ямато, Хейан, Едо та до 1868 року, так званої реставрації Мейдзі – епохи, що зумовила значні трансформації у політичній та соціальній структурах Японії. З наукового погляду саме цей часовий відрізок в історії японської педагогічної думки викликає особливий інтерес, адже в його межах національна педагогіка була фактично закрита для зовнішнього світу та практично уникнула іноземного впливу, завдяки чому еволюція освітніх процесів та їх змістового наповнення відбувалася а абсолютно своєрідному автентичному середовищі.

Ключові слова: традиції естетичного виховання, ініціація, теракоя, сакоку, мерітократична ідеологія, революція Мейдзі.

Однією з найбільш визначальних рис японської культури та естетичної свідомості є унікальна здатність надавати тим сферам людського самовираження, які залишаються маргінальними в інших культурах, особливої ваги та робити їх центром інтенсивної естетичної рефлексії і художньої творчості. Очевидно, що ця здатність не є генетично закладеною, вона наполегливо і послідовно виховується у кожній японській дитині всесторонніми засобами, починаючи з найменшого віку. Цікавим є той факт, що освіта та виховання є нероздільними з погляду японської педагогіки, окрім того, виховання вважається першочерговим і превалюючим. У статті розглядається виток та процес формування національної системи освіти Японії, зокрема роль естетичного виховання у ній до епохи реставрації Мейдзі, коли країна розвивалася фактично незалежно від зовнішніх культурних впливів.

Процес культурного розвитку японської держави розпочався майже дві тисячі років тому, однак потреба у систематичному й упорядкованому поданні знань довгий час залишалася незадовільною – досвід поколінь передавався винятково мандрівними мудрецами, які подорожували від селища до селища. Однак, вже у період родового суспільства в Японії з'явився своєрідний „первісний університет“ – ритуал ініціації, проходження якого було обов'язковим для набуття статусу повноправного члена племені.

У межах поселення створювалися спеціальні „чоловічі“ та „жіночі“ будівлі, в яких, відповідно до статі й віку, діти набували навичок володіння зброєю, вивчали прийоми полювання, господарську діяльність, ознайомлювалися з міфами свого племені, обрядовими церемоніями, готувалися до шлюбних та сімейних стосунків, а завершальним етапом такого навчання була ініціація.

„Обряд ініціації символізував смерть нововерненого (неофіта), його подорож у країну мертвих, до тотемного предка, у якого він проходив курс „навчання“, і подальше повернення у свою громаду, вже іншою, дорослою людиною“ [3, с.41].

Обов'язковою умовою такого „переродження“ була не лише якісна зміна внутрішнього стану людини, а й трансформація зовнішнього вигляду відповідно до тогочасних уявлень про красу, властивим кожному роду: ініціанта вбирали у новий одяг – хакама (яп. 袴, *hakama* – шаровари), робили зачіску *сакааякі*, після обряду ініціації хлопці вдягали спеціальний головний убір *ебосі* („вороняча шапка“), а дівчата – прикрасу у вигляді перуки, виготовленої з квітів або пір'я.

Таким чином, обряд ініціації був переходом з однієї вікової групи в іншу шляхом оволодіння необхідними знаннями та навичками, внутрішньою видозміною людини відповідно з соціальними нормами та трансформацією зовнішнього вигляду згідно з загальноприйнятими естетичними принципами [1, с.244].

Історія систематичної освіти Японії бере свій початок із VI ст. н. е., коли досягнення китайської науки були представлені при дворі Ямато. Варто зазначити, що іноземні цивілізації часто служили джерелом нових ідей для розвитку японської культури: разом з релігійно-філософською концепцією буддизму Японія запозичила китайську систему письма та її літературну традицію, а також принципи конфуціанства і даосизму.

Перші школи в Японії з'явилися при буддистських монастирях, які у той час відігравали роль культурних і соціальних центрів. 688 р в імперський столиці Хейан-кіо (нині місто Кіото) була відкрита перша незалежна від буддистського монастиря школа. До IX ст. у столиці функціонувало 5 закладів вищої освіти, а до кінця періоду Хейан були засновані й інші школи для членів імператорського двору та знаті. У період середньовіччя (1185 – 1600) дзен-буддистські монастирі були важливими освітніми центрами, а найбільш процвітаючими серед них у XV ст. стали школи *Ашікага* та *Ашікага Гакко* [11, с.21].

Першим документом, що сформулював чіткі моральні настанови, які, починаючи з дитячих років, повинні були визначати поведінку всіх японців, стали „Законододаття статтей“ (604 р.). У той час, під впливом морально-етичних ідей конфуціанства, найбільшого значення надавалося саме моральному вдосконаленню особистості, хоча можна говорити і про певні естетичні моменти.

Організована система виховання була започаткована „Збіркою законів Тайхоре“ (702 – 718). У цьому документі, який з'явився в епоху Нара (710 – 794), спектр моральних якостей особистості, сформульований „Законами сімнадцяти статтей“, був екстрапольований безпосередньо у зміст освіти.

На початку VIII ст. було створено державні школи у сто-