

змістовно-процесуальному й задачному підходах до організації навчального процесу, що позитивно впливає на формування професійного образу майбутнього вчителя.

Література

1. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях// Вопросы психологии. – 1997. - № 4. – С.28-38.
2. Сериков В.В. Субъективная реальность педагога// Педагогика. – 2005. - № 10. – С.53-61.
3. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. – М.: Сентябрь, 2000. –176с.

А.П.Сманцер

СТРУКТУРИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

У статті розкриваються нові підходи до структурування змісту освіти, що дозволяє організовувати процес навчання на більш високому якісному рівні. Технологія структурування змісту навчального матеріалу включає: виділення змістовних, операціонально-діяльнісних, додаткових, розширювальних і контрольних навчальних елементів і є основою модульної програми навчального курсу, де кожний студент самостійно будує індивідуальну програму навчальної діяльності, що дозволяє йому працювати відповідно до його запитів і можливостей, засвоювати навчальний матеріал не нижче базового рівня, забезпечувати саморозвиток і самовдосконалення майбутнього фахівця.

The structuring of the contents of education is oriented on the unity, coordination and presentation of educational information. It helps to organize the process of education on higher level quality. The technology of structuring of contents of education includes: of definition of the contentional, operational, practical, supplementary, enlarging and control elements of education. The structuring gives the possibility to work out the model programmed of educational course on the basis of which every student can work out individual

programmer of educational activity. It enables the student to work according to his intentions ad possibilities, to study on the basic level, to provide self-development and training of the future specialist.

Современные требования к повышению качества подготовки специалистов в высших учебных заведениях, существенные изменения в структуре образования, лавинообразный рост научной информации, введение новых учебных дисциплин и сокращение учебного времени на изучение традиционных курсов, в том числе курса педагогики, усиление роли самостоятельной работы студентов требует нового подхода к планированию и проектированию учебного процесса в вузе. Важными направлениями в решении этих проблемы в педагогической подготовке студентов являются, во-первых, объединение отдельных тем курса педагогики и изучение их в определенной системе, во-вторых, устранение дублирования и повторения одного того же учебного материала в различных дисциплинах психолого-педагогического цикла, в-третьих, уплотнении информации, предлагаемой студентам. В какой-то мере решение этого вопроса можно достичь структурированием содержания педагогического образования.

Структурирование содержания образования выступает важным условием концентрации внимания студентов на основных узловых проблемах психолого-педагогической науки, и, в конечном счете, способствует более качественной подготовке будущего преподавателя в педагогическом вузе. В свое время И.Я. Лернер подчеркивал, что "структурирование материала при изложении означает представление информации в ближайших, а затем во все более отдаленных связях. Важные процессы объясняются так, что становятся ясными их механизмы. Освещаемый объект представляется элементом более обширной системы и в доступных случаях сам характеризуется как система взаимосвязанных элементов" [1,60]. При структурировании содержания образования, как подчеркивает Л.В.Кондрашова, важно не нарушить личностно-гуманитарную направленность вузовских дисциплин, системное видение профессионально-педагогической деятельности [3,24].

Психологи подчеркивают, что “структурирование означает стратегию и процесс организации разрозненной информации при ее запоминании” [2,530] и придание ей структурного и взаимосвязанного характера. В педагогике структурирование - это перекомпоновка учебного материала, определение существенных связей между различными элементами содержания, установление межпредметных связей, выделение основных понятий, объединение его в отдельные законченные учебные единицы, согласование лекционных, семинарских и практических занятий, определение базового и вспомогательного материала в содержании того или иного курса и т.п.

Структурирование учебного материала очень важно при модульной подаче информации, разработке интегрированных курсов по смежным дисциплинам. Оно может использоваться как для структурирования всего учебного курса педагогики, так и при подготовке отдельного занятия. Структурирование осуществляется на нескольких взаимосвязанных этапах, позволяющих раскрыть особенности содержания учебной дисциплины, выделения и объединения родственных тем и понятий, обобщенных знаний по той или иной теме.

Предварительный этап структурирования учебной дисциплины заключается в составлении общей модульной схемы ее изучения. В ходе этого этапа анализируется содержание учебного курса с целью его структурного изменения, перекодирования информации, определения временных параметров изучения учебной дисциплины; разбивается учебная дисциплина на завершённые содержательно-информационные учебные элементы; выявляются связи данного курса с другими дисциплинами; привлекается учебный материал из других тем или курсов, устанавливается последовательность лекционных, семинарских и практических занятий, определяется технология контроля учебно-познавательной деятельности обучаемых.

В результате получается как бы структурная схема изучения учебного курса, которая планирует все содержание дисциплины с учетом перекомпоновки содержания курса. Она направляет учебную работу студентов по овладению

соответствующей дисциплиной. Мы называем эту схему структурно-функциональной моделью изучения учебного предмета. Она служит ориентиром в учебной работе как для преподавателя, так и студентов.

Технология структурирования содержания педагогической подготовки может быть представлена следующим образом. Весь материал курса педагогики средней школы делится на законченные и взаимосвязанные учебные элементы, число которых соответствует количеству укрупненных единиц курса педагогики. Содержание всего курса существенно меняется, многие темы и разделы объединяются, komponуются по-новому. При этом устанавливается связь с философией, позволяющей ей проявлять свою методологическую функцию по отношению к педагогике. Общеизвестно, что эта функция философии по отношению к педагогике обусловлена самой сущностью философского знания, мировоззренческого по своей природе и соответствующего задачам осмысления места человека в этом мире. Сегодня проблема формирования гуманистического мировоззрения является междисциплинарной, и ее решение невозможно без обращения к знанию других наук, прежде всего философии. Элементы философского знания включаются при изложении всех тем курса педагогики, тем самым показывается как философские закономерности обуславливают развитие педагогического знания. При изучении темы, связанной с методологией педагогики, особое внимание уделяется философской методологии как основы педагогики. Традиционная связь педагогики с психологией. Будущим преподавателям необходимо понимать свойства человеческой природы, ее естественные потребности и возможности, учитывать законы психической деятельности и развития личности, учиться строить педагогический процесс в соответствии с этими законами. Поэтому во все учебные блоки в той или иной мере включаются элементы психологического знания. Интересен опыт структурирования содержания образования при чтении курсов педагогики высшей школы для аспирантов. Например, в начале изучения курса читается интегрированная лекция по педагогике и психологии высшей

школы, в которой проблема человека, его место в мире рассматривается с позиций педагогики и психологии, определяется объект и предмет каждой из этих наук.

На следующем этапе структурирования учебной дисциплины нами выделяется совокупность учебных элементов, призванных детализировать функциональную модель изучения дисциплины. Определяются содержательно-информационные элементы, включающие содержание учебного материала, который должны усвоить студенты. Расположив все учебные элементы вертикально в один столбец, мы получаем содержательно-информационный блок взаимосвязанных учебных элементов курса педагогики средней школы.

Усвоение содержательных элементов немислимо без понимания студентами и учителями их целевого назначения и осознания мотивов изучения учебного материала. Поэтому важно определить цели, задачи и выявить мотивы изучения каждого содержательно-информационного учебного элемента. Каждому содержательно-информационному элементу соответствует учебный блок, содержащий в себе цели и задачи изучения этих элементов.

Совокупность всех мотивационно-целевых учебных элементов, расположенных в столбец, образуют взаимосвязанный мотивационно-целевой блок изучения темы, раздела, дисциплины.

Важно при изучении курса педагогики опираться на соответствующие знания студентов по философии и психологии, а также методики преподавания. В педагогике используются различные подходы к обоснованию той или иной проблемы. При их анализе целесообразно выделять общее, особенное и отдельное в рассматриваемых теориях и концепциях. С этой целью выделяется последующие учебные элементы, в которых приводятся сведения по философии и психологии, необходимые при изучении того или иного учебного материала по педагогике, а также показываются возможные варианты его применения при изучении соответствующей методики. Они призваны устанавливать

межпредметные связи курса педагогики с философией, психологией и частными методиками.

Совокупность вышеназванных учебных элементов, образуют блок элементов, призванных обеспечить взаимосвязи курса педагогики с другими учебными дисциплинами.

Каждый содержательно-информационный учебный элемент объединяет в себе основные понятия, ведущие положения курса педагогики и сведения из смежных дисциплин. Расположив их один за другим в столбец, мы выписываем тезаурус основных понятий и ведущих знаний учебной дисциплины, который позволяет представить общую понятийную систему учебной дисциплины и ее связь с понятийными системами других дисциплин.

Важным этапом структурирования процесса изучения учебной дисциплины является введение расширяюще-дополняющих учебных элементов, которые включают дополнительные сведения, имеющие непосредственное отношение к содержанию учебного элемента. В этот учебный элемент включаются материалы, показывающие возможность применения того или иного дополнительного материала при изучении курса педагогики, их использование в профессиональной деятельности. Здесь же приводятся исторические экскурсы, связанные с развитием данной отрасли знаний (история открытия тех или иных законов и закономерностей, биографические сведения о жизни и деятельности ученых, противостояние научных школ и т.п.).

Материалы, содержащиеся в этом элементе, способствуют развитию у студентов интереса и мотивации изучения того или иного раздела, темы, учебной дисциплины в целом, расширяют их кругозор и способствуют активизации из учебно-познавательной деятельности.

Совокупность всех расширяюще-дополняющих учебных элементов, расположенных один за другим в столбец, образует блок расширяюще-дополняющих учебных элементов учебного раздела, курса.

Затем разрабатываются операционально-деятельностные учебные элементы, которые включают задания для каждого

содержательного учебного элемента, а также задания для развития общеучебных умений и навыков, мыслительных операций, задания для самостоятельной работы. При этом можно разработать разноуровневые домашние задания для каждого учебного элемента на основе уровневого усвоения человеком знаний, умений и навыков. Общеизвестно, что студенты, как правило, могут решать проблемы и задачи или по образцу, воспроизводя полученную информацию на лекциях, или самостоятельно, используя приобретенные знания из учебников, или применять новую информацию для решения проблем в измененной ситуации с некоторой перекодировкой условий, переносом знаний в новую ситуацию, хотя и схожую с имеющимися образцами. Студенты реже могут решать творческие задачи и проблемы, требующие выполнения поисковых действий, применения нестандартных приемов. Исходя из этого в исследовании, выполненном нашей аспиранткой Е.Л.Брошевской, были разработаны трехуровневые домашние задания по курсу высшей математики: базовый, повышенный и творческий уровни [2]. Студенты самостоятельно выбирали домашние задания соответствующего уровня. Исследование показало, что многих студентов привлекают задания повышенной трудности (около 27%). Творческие задания стремятся выполнять студенты, имеющие достаточно хорошую математическую подготовку и высокий уровень притязаний.

Совокупность всех операционально-деятельностных учебных элементов, расположенных вертикально, образует блок операционально-деятельностной структуры учебного курса. Заключительным этапом структурирования процесса изучения учебной дисциплины является разработка контрольно-оценочных учебных элементов, объединяющих все виды контрольных и самостоятельных работ, индивидуальные задания, опросники по теории, тесты, анкеты.

В каждом контролирующем учебном элементе определено количество контрольных точек оценивания, система балльных оценок (минимальное и максимальное количество

баллов), которые может получить студент за выполнение того или иного вида работ.

Объединение всех блоков выделенных учебных элементов образует структурно-содержательную модель изучения дисциплины.

Для удобства работы студентов и преподавателя модуль и его элементы располагаются на отдельных листах бумаги, собранные в специальную папку-буклет.

На основе модульной программы учебной дисциплины студентами разрабатываются собственные проекты разветвленной программы ее изучения. На практике этот этап реализуется путем использования следующих процедур: проектирование каждым студентом собственной индивидуальной программы изучения учебного курса, включающей обязательно учебные элементы, отобранные самим студентом дополняющие основную информацию изучаемого курса; планирование им возможного максимального оценочного балла по каждому усвоенному модулю, согласно выбранному уровню сложности; составление своего графика изучения учебного предмета.

Студент имеет право в течение семестра сдавать любой раздел изучаемого курса, но не позднее запланированных контрольных точек оценивания.

Исследование показало, что структурирование учебного материала по педагогике позволяет преподавателю варьировать учебным материалом при подготовке и проведении лекции и семинарского занятия, строить их на междисциплинарной основе. Это в определенной мере обеспечивает более качественную психолого-педагогическую подготовку, дает возможность самостоятельно планировать и регулировать свою учебную деятельность, выбирать нужный уровень усвоения учебного материала, расширять свой общий кругозор, приобретать обобщенные педагогические умения и навыки.

Таким образом, структурирование содержания учебной дисциплины позволяет преподавателю проводить группировку, объединение родственных тем и проблем в один учебный модуль, выявлять связи и взаимоотношения между основными

понятиями, теоретическими концепциями, экономить учебное время при изучении той или иной дисциплины, управлять процессом обучения, а студентам - возможность самостоятельно строить индивидуальные программы изучения учебной дисциплины и тем самым стимулировать их саморазвитие, самореализацию и самооценку своих достижений. Такое построение изучения учебной дисциплины позволяет будущим педагогам самим регламентировать свое учебное время, стимулировать использование теоретических знаний в практических профессионально-педагогических ситуациях.

Литература

1. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Мещеряков, В. Зинченко. - СПб: прайм-ЕВРОзнак, 2003.- 672 с.
2. Брошевская Е.Л. Совершенствование учебно-познавательной деятельности студентов. -Мн.: БИТУ, 2003. - 157 с.
3. Кондрашова Л.В. Проблемы высшей школы в аспекте Болонского процесса // Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць / гол.редактор - доктор педагогічних наук, професор Буряк В.К. - Кривий Ріг: КДПУ, 2004. - Вып. 8. - С. 16 - 26.
4. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории: Пособие для учителей.— М.: Просвещение, 1982.— 191 с.

І.А.Микитюк

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

В статье определена актуальность проблемы условий формирования педагогической культуры учителей. Акцентируется внимание на развитии образования в контексте педагогической культуры в современной школе.

The article deals with the problem of formation of conditions pedagogical culture of the teachers. It is offered to consider development of education in a context of pedagogical culture.

У сучасній школі підвищилась потреба в учителі, який спроможний модернізувати зміст своєї діяльності за допомогою критичного, творчого її освоєння та застосування досягнень педагогічного досвіду, що значною мірою змінює позицію вчителя у підготовці конкурентоздібного, грамотного випускника, який має можливість використовувати свій потенціал для отримання необхідних суспільству професійних знань. Однак, складність ситуації в народній освіті пов'язана з тим, що у суспільній свідомості школа виступає абстрактним поняттям.

На сьогодні поки що немає чіткого визначення педагогічної культури. Практичні педагоги під цим поняттям припускають: педагогічну майстерність (А.В.Барабанщиков, В.П.Беспалько, С.Б.Елканов, В.А.Кан-Калик, Н.В.Кузьмина та ін.); педагогічні знання, вміння, творчість (Т.Ф.Белоусова, О.З.Краснова, И.П.Раченко та ін.); педагогічний досвід (К.А.Нефедова, В.П.Фоменко та ін.); професійну компетентність (А.К.Макарова, Е.В.Попова); педагогічну інтуїцію (С.А.Гильманов, Н.А.Комар) тощо.

Теоретичною основою для розгляду педагогічної культури вчителя нами була обрана концепція виховання й освіти людини культури, розроблена науковою школою О.В.Бондаревської. Виховання й освіта людини в освітньому просторі – суть нової педагогічної парадигми, в якій визначальну роль відіграє загальнолюдська, персональна культура, синтез наук про людину, його розвиток та виховання на різних вікових та професійних етапах розвитку.

Вивченню проблеми педагогічної культури присвячені праці російських філософів (І.Льїн, А.Ф.Лосев, П.А.Флоренский та ін.), педагогів (М.В.Ломоносов, К.Д.Ушинський, Л.Н.Толстой, С.Т.Шацкий та ін.).

Важливе значення для дослідження розвитку педагогічної культури мають положення про значення культури, її сутності, змістової багатозначності поняття “культура”, які отримали свій розвиток в філософських працях багатьох дослідників (Э.А.Баллера, Е.В.Богомолова, В.Е.Давидовича, Э.С.Маркаряна, В.М.Межуева та ін.). •

Особливе значення мають дослідження про сутність, зміст та формування основ педагогічної культури (Е.В.Бондаревская, Т.Ф.Белоусова, І. Ф.Ісаєв, А.Н.Ходусов).

Дослідженням різних сторін педагогічної культури займалося багато вчених (М.В.Богуславский, А.П.Валицкая, В.М.Данильченко, Е.Ю.Захарченко, Е.А.Соболева, Г.А.Виленский, А.В.Вильвовская, Г.Ф.Карпова, И.А.Колесникова, З.И.Равкин, Н.Л.Шеховская, Е.Н.Шиянов та ін.).

Для визначення умов розвитку педагогічної культури ми зверталися до досліджень процесу самоосвіти вчителів (О.А.Абдуллина, Ф.Н.Гоноболін, Л.М.Ахмедзянова, Л.Я.Бондаренко, І.А.Зязюн, В.А.Канн-Калик, Н.В.Кузьміна, В.А.Сластьонін та ін.); педагогічних технологій (С.А.Маврін, Г.К.Селевко та ін.); до питань ведення дослідно-експериментальної роботи в освітніх закладах (А.В.Басов, В.І.Загвязинский, В.С.Лазарев, М.М.Поташник та ін.); до професійної підготовки вчителів в педагогічних вищих навчальних закладах (Ю.К.Бабанский, Н.В.Кузьміна, Ю.А.Конаржевский, А.П.Тряпицина, М.М.Поташник, Н.В.Чекалева, Т.И.Шамова та ін.).

Як показує теоретичний аналіз наведених досліджень, вони торкаються в основному проблем формування основ педагогічної культури та її розвитку у майбутніх учителів. На жаль, можна констатувати недостатнє опрацювання психолого-педагогічною літературою особливостей розвитку педагогічної культури вчителя.

Значення педагогічної культури як суспільно-історичного явища досить значиме. Можна пропрацювати вчителем двадцять, тридцять років, або й все життя. Але так і не стати справжнім учителем.

Відсутність педагогічної культури не дозволяє вчителю створити ту "владу авторитету", про яку писав В.Сухомлинський. Учитель, який не має педагогічної культури, ніколи не буде перебувати в тій атмосфері, яка дає можливість відчувати радість поєднання душі вихователя з душею учня.

Відсутність педагогічної культури постійно ставить учителя в такі складні педагогічні ситуації, які досить часто стають свідками його професійної непридатності. Саме від цього все частіше й частіше багато вчителів бажають залишити школу.

Можна до найменших дрібниць знати свій предмет, досконало володіти методикою його викладання, але не піднятися до звання справжнього Вчителя, не створити собі Учнів. Звідси стає зрозумілим, що вчитель, який володіє професійними вміннями, ще не є вчителем. Він стає вчителем тільки тоді, коли поєднання професійних та особистісних якостей з новими педагогічними поглядами та ідеями роблять його носієм педагогічної культури.

Демократизація та гуманізація суспільства як феномен соціально-політичного та культурно-освітнього характеру не могли не позначитися на настроях учительства. Тому буде неправильним не бачити позитивні зміни, які відбуваються у відношенні вчителів до шкільної справи. Стає помітною активізація педагогічної думки, звернення до історичного та сучасного досвіду, щира зацікавленість учителів розібратися у тому, що зараз відбувається, революційний характер багатьох висловлених ними побажань з приводу реформи шкільного життя.

Іншими словами, з урахуванням попереднього стану справ, треба відзначити, що у школі відбуваються значні зміни, насамперед у морально-психологічному кліматі, настроях людей. Не залишається без змін на краще й навчально-виховний процес. Але цього поки що замало.

Сподіваючись на демократизацію й гуманізацію школи, необхідно розуміти, що одним із головних дійових осіб, які беруть участь у розгортанні цих процесів є вчитель. Отже, і сподіватися треба на талановитого, неординарного вчителя. А таких учителів мало, і як пришвидшити процес їх становлення – необхідно розібратися.

Як показує практика, існує багато педагогів, яким заважає стереотип мислення, невпевненість у власних силах, а іноді й елементарне незнання, відсутність ерудиції та культури.

Мова йде вже не тільки про негативні наслідки деформації свідомості, а про відсутність у деяких вчителів необхідної професійної підготовки, моральної надійності та бажання вести справу принципіально по-новому. Загублені ідеали професії. Учителство у великій мірі стало урокодательством. Це такий професійний стан, у якому постійне духовне спілкування учителя й дитини виключено. Низький рівень розвитку педагогічної культури цих вчителів такий, що примушує їх свідомо уникати позаурочного спілкування. Це своєрідний інстинкт самооборони, який забезпечує за думкою багатьох вчителів, стабільний стан їх авторитету. Багато хто, засуджуючи командно-бюрократичний стиль керування школою, зробили його своїм основним методом у спілкуванні з учнем.

Учителі не можуть поки що в більшості своїй перейти на новий тип взаємовідносин з учнями – тип співпраці. А попередній тип відносин уже зламаний.

Педагог не змінився за останні двадцять – тридцять років. Він не став делікатнішим, інтелігентнішим, культурнім. Він мало схожий на вчителя-просвітника. У більшості своїй сучасний педагог відповідає учню середнього рівня розвитку, який начебто і не відстає у навчанні, але й зірок з неба не хапає. В той же час учень вже далеко не такий, як його ровесник. Він і начитаний, і кругозір в нього ширший, і фізично він більше розвинений, і потрібна йому не людина, яка повідомляє знання, а особистість, яка збуджує в нього бажання вчитися. Але інтереси учня стали на периферії шкільного життя, а у центрі уваги став навчальний процес.

Самоціллю стала формальна по суті оцінка його знань, вмінь та навичок. Учень “бунтує” проти того, щоб він просто був об’єктом оцінки як носій інформації. Він бажає ту інформацію добути, зрозуміти, пропустити її через власні руки. Але багато педагогів не бачать учня далі тих функцій, які він повинен виконувати.

Аналіз соціально-педагогічної ситуації показує, що учителство в більшості своїй не готове, далеке від ідеалу і морально-інтелектуальним та професійним своїм рівнем,

суспільним авторитетом, престижем, та й соціальним станом. Учителство ще саме не розуміє своєї нової історичної ролі. Цьому не може сприяти і стан економічного розвитку суспільства.

Разом з тим, співставлення ситуації, яка склалася в народній освіті з підвищеними вимогами суспільства до школи, вчителю показує, що більшість причин, які призупиняють процес оновлення галузі, може бути подолано через розвиток педагогічної культури. Розвиток педагогічної культури вчителя є тією проблемою, рішення якої може забезпечити вихід школи з кризисного стану.

Важливість та актуальність запропонованої проблеми, її недостатнє теоретичне й практичне опрацювання стали підставою даного дослідження.

Об'єктом дослідження є педагогічна культура вчителя в умовах оновлення системи освіти та виховання.

Предмет дослідження: педагогічні умови, які забезпечують підвищення рівня педагогічної культури вчителів у школі, що обновлюється.

Мета дослідження: виявлення умов та механізмів розвитку педагогічної культури вчителя у школі, що обновлюється.

Розвиток педагогічної культури вчителя залежить від його загальної культури, психолого-педагогічних знань, прагнення до творчості та професійної компетентності.

Умови формування педагогічної культури вчителя є такими:

- організована безперервна система освіти вчителів сучасним педагогічним технологіям;
- забезпечується систематична самоосвітня робота вчителя у межах предметної та методичної підготовки;
- використовуються сучасні організаційні форми підвищення кваліфікації вчителів, які забезпечують високий професійний рівень;
- здійснюється чіткий взаємозв'язок з науково-методичними центрами, що розробляють сучасні педагогічні технології.

Досягнення поставленої мети передбачає вирішення наступних завдань:

1. Розкрити компоненти педагогічної культури та їх взаємодію.
2. Вивчити педагогічні можливості шкіл, які сприяють підвищенню рівня педагогічної культури вчителя.
3. Виявити систему критеріїв та вивчити рівень педагогічної культури вчителя.
4. Розробити й апробувати систему педагогічних умов, що підвищують рівень педагогічної культури вчителів.

Таким чином, ми вважаємо, що умовами формування педагогічної культури вчителя є система підвищення його кваліфікації, самоосвіта, використання сучасних форм методичної роботи, коли здійснюється чіткий взаємозв'язок керування освіти і науково-методичними центрами, які розробляють сучасні педагогічні технології. При цьому умови розвитку педагогічної культури представляють собою цілісну систему, яка має власну організацію, що вибірково взаємодіє з оточуючим середовищем та володіє інтегративними якостями цілого не зважаючи на окремі частини.

У цьому зв'язку виникає необхідність пошуку передумов розвитку педагогічної культури, виявлення умов та механізмів керування цим процесом. Вивчення ефективності розвитку педагогічної культури вчителя показують, що процес освіти та виховання сучасних школярів, професійного становлення особистості педагогів, перетворення школи в цілому відбувається тим успішніше, чим ціленаправленіше здійснюється відродження істинних цінностей педагогічної культури.

Література

1. Бондаревская Е. В. Уровень педагогической культуры – главное основание для аттестации учителя. – Р н/Д., 1994. – 15 с.
2. Бондаревская Е. В., Белоусова Т. Ф. Введение в педагогическую культуру: Учебное пособие. – Р н/Д., 1995. – 172 с.

3. Буряк В. К. Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект. – К., 2005.
4. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1990. – 424 с.
5. Каган М. С. Философия культуры. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1996. – 410 с.
6. Канн-Калик В. А. Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990.
7. Кондрашова Л. В. Процесс обучения в высшей школе. – Кривой Рог, 2001.
8. Педагогическая энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, 1965. – Т. 2. – С. 234-235, 251-252, 504, 812-813.

Н.В.Дудніченко

РОЛЬ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ШКОЛИ У ПІДВИЩЕННІ РІВНЯ ТВОРЧОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

В статтє раскрыта роль методической работы школы; показывается преимущество каждой формы работы в развитии творческого стиля деятельности педагога.

In the article methodic work at school is being discussed and the advantage of each form of methodic work is shown in connection with the.

У сучасних умовах, коли різко зростає значення компетентності спеціалістів, професіоналізму, соціальної відповідальності за результати своєї праці, підвищується роль методичної роботи школи, що є водночас і фактором підвищення творчого стилю діяльності педагога.

Творчий стиль діяльності педагога - це стійка система творчих дій педагога, нестандартний підхід, що сформувався для розв'язання практичних навчальних і виховних завдань, у яких визначаються манери, судження, нахили, здібності, потенції кожного вчителя як особистості.

У дослідженні Л.В.Кондрашової творчий стиль розглядається як складна якість особистості, процес формування якої пов'язаний із якостями кожної людини, тобто творчий

стиль передбачає поєднання професійного та індивідуального в кожній особистості.

Основу творчого стилю діяльності педагога становлять такі показники:

- творча уява – здатність педагога створювати нові образи, думки на основі його попереднього досвіду. Творча уява тісно пов'язана з абстрагуючим мисленням. Необхідним фактором розвитку творчої уяви є творча діяльність;
- креативність мислення – здатність до творчості, спроможність генерувати незвичайні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації;
- вміння взяти ініціативу – спроможність педагога зробити крок у навчально-виховній справі, випереджувати у педагогічній дії;
- широта кругозору – накопичення уявлень, понять і фактичних відомостей про наукові відкриття, педагогічні явища і майстерність. Основою широти кругозору є знання, які систематично і послідовно набуваються;
- комунікативність – здатність до спілкування з іншими людьми; готовність легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника й відчувати задоволення від спілкування. Формується комунікативність в процесі діяльності;
- гнучкість мислення – здатність швидко і без особливих зусиль зосереджуватися на кількох думках; осмислювати інформацію, легко її змінювати, додавати до неї відтінки для швидкого і вмілого застосування в різних обставинах; здатність до перетворень – здатність надавати нового вигляду навчально-виховній роботі, обертати на інше, перевтілювати, самому братися за керування дією, висувати нові ідеї, пропозиції;
- здатність побудувати припущення – здатність до генерації ідей, які відрізняються від загальноприйнятих, парадоксальністю, несподіваністю рішень. Це пов'язано з цілісним баченням усіх зв'язків і залежностей, непомітних під час послідовного логічного аналізу;

- здатність ризикнути - здатність приймати рішення в ситуації невизначеності, не лякатися власних висновків і доводити їх до кінця, ризикуючи особистим успіхом і репутацією;
- методична компетентність - достатність знань, добра обізнаність з організації методичної роботи.

Рівень творчого стилю вчителя - це не постійна величина. Вона характеризується як динамічна, постійно мінлива якість, виступає одним із показників професіоналізму сучасного вчителя. Ця якість може розвиватися у процесі творчої, систематичної педагогічної роботи. Але її розвиток відбувається не самовільно, стихійно, а під впливом систематичної методичної роботи.

Методична робота - це цілісна система діяльності педагогів, що базується на досягненнях педагогічної науки і передового педагогічного досвіду та забезпечує зростання рівня кваліфікації, майстерності педагога, підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу навчального закладу взагалі, а в кінцевому результаті сприяє поліпшенню якості знань учнів, їх вихованості та розвитку.

У школах здійснюється колективна та індивідуальна методична робота.

Основою у виборі форм методичної роботи є різні методи діагностичного вивчення рівня творчого стилю діяльності педагогічних працівників.

Колективні форми методичної роботи використовуються з метою вироблення єдиного підходу до розвитку творчого стилю діяльності педагога. Колективними формами методичної роботи є: педагогічна рада, методичні комісії, інструктивно-методичні наради, теоретичні та практичні семінари, школи професійної майстерності, передового досвіду, науково-практичні конференції, педагогічні читання тощо.

Індивідуальні форми методичної роботи використовуються для особистих потреб з розвитку творчого стилю діяльності педагога.

Індивідуальними формами методичної роботи є наставництво, консультації, самоосвіта, персональне проведення відкритих уроків, індивідуальних і групових консультацій,

надання допомоги викладачам і майстрам виробничого навчання у розробці навчально-програмної документації (на основі типової), методичних рекомендацій, дидактичних матеріалів.

Зміст індивідуальної самоосвіти педагога охоплює систематичне вивчення психолого-педагогічної, наукової літератури, безпосередню участь у роботі шкільних, міжшкільних та районних методичних об'єднань, семінарів, конференцій, педагогічних читань; розробку окремих проблем, пов'язаних з удосконаленням навчально-виховної роботи; проведення експериментальних досліджень; підготовку доповідей, виступів по радіо, телебаченню, огляд і реферування педагогічних та методичних журналів, збірників та ін.

Відкриті уроки — одна з колективних форм методичної роботи, їх мета — підвищення майстерності всіх учителів. Основні завдання відкритих уроків: упровадження в практику вчителів передового педагогічного досвіду і результатів досліджень педагогічної науки, спрямованих на розв'язання завдань, що стоять перед національною школою. Під час аналізу й обговорення відкритих уроків вчителям надається можливість проявити свій творчий стиль діяльності, висловлюючи свою думку до вирішення навчально-виховних завдань. Таким чином проявляються складові творчого стилю діяльності такі як: комунікативність, творча уява, здатність до перетворень.

Взаємовідвідування вчителями уроків — має своє значення у розвитку творчого стилю діяльності педагога. Якщо молодий і недосвідчений учитель відвідає урок, що його проводить старший колега, то він може збагатити свій методичний багаж, накопичення уявлень, понять і фактичних відомостей про наукові відкриття, педагогічні явища і майстерність. Основою широти кругозору є знання, які систематично і послідовно набуваються.

Предметні методичні об'єднання вчителів або предметні комісії — центр методичної роботи, вивчення і втілення досягнень теорії та передового досвіду в практику навчання конкретних навчальних дисциплін.

У системі шкільних і міжшкільних предметних

методичних об'єднань можуть створюватися творчі (проблемні) групи у складі 8—10 добре теоретично підготовлених учителів, які працюють над вирішенням актуальних проблем навчально-виховного процесу (наприклад, використання комп'ютера у навчальному процесі, формування світогляду учнів у процесі вивчення навчальної дисципліни, диференційоване навчання та ін.). Під час організації цієї форми роботи у вчителів розвивається здатність до спілкування з іншими людьми, готовність легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника й відчувати задоволення від спілкування, здатність швидко і без особливих зусиль на зосереджуватися на кількох думках; осмислювати інформацію, легко її змінювати, додавати до неї відтінки для швидкого і вмілого застосування в різних обставинах.

Семинар-практикум — продуктивна форма методичної роботи. Цінність його в тому, що вчителі самостійно опрацьовують педагогічну літературу з обговорюваної проблеми, розвивається здатність побудувати припущення, здатність до генерації ідей, які відрізняються від загальноприйнятих, парадоксальністю, несподіваністю рішень. Це пов'язано з цілісним баченням усіх зв'язків і залежностей, непомітних під час послідовного логічного аналізу.

Педагогічні читання — сприяють підвищенню педагогічної майстерності вчителів. Мають на меті узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду і проводяться з актуальної педагогічної тематики, їх можна організувати у школі, районі, області, країні. Під час педагогічного читання виявляється показник як: здатність до перетворень — здатність надавати нового вигляду навчально-виховній роботі, обертати на інше, перевтілювати, самому братися за керування дією, висувати нові ідеї, пропозиції.

Опорні школи — важлива ланка методичної роботи. До неї входять: творчий педагогічний колектив і відповідні результати в навчально-виховній роботі. На базі опорної школи розвивається такий показник: креативність мислення — здатність до творчості, спроможність генерувати незвичайні ідеї,

відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації.

Творчі звіти вчителів — використовують перед атестацією педагогічних працівників. Звітуючи на педагогічній раді, вчитель ділиться своїми знахідками, методичними доробками, знайомить інших учителів з технологією власного досвіду.

Виходячи з вище сказаного, методична робота була, є й буде головним поштовхом у розвитку творчого стилю діяльності педагогів, тому що це єдине джерело зв'язку школи з вищим навчальним закладом, курсами підвищення кваліфікації, передбачає з'ясування нагальних навчально-виховних проблем школи і окремого педагога, уможлиблює роботу із урахуванням інтересів і нахилів кожного вчителя.

Література

1. Дудніченко Н.В. Розвиток творчого стилю діяльності педагога засобами методичної роботи школи. Дис. канд.пед.наук.- Кривий Ріг, 2003. – с.164.
2. Кондрашова Л.В. Формирование творческого стиля деятельности будущего учителя.// Педагогічні науки. Збірник наукових праць. Випуск 12. – Херсон. – 1999. – С.8-14.
3. Про удосконалення методичної роботи в системі посесійно-технічної освіти.: наказ від 12 грудня 2000 №582.

О.О.Заболотська

ПРОБЛЕМА СТРУКТУРУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАТЬ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Стаття розглядає проблему професійної підготовки вчителів іноземних мов на основі спецкурсу "Педагогічна культура та творчість".

This article observes a problem of formation person's individuality by means of course- Pedagogical Creative work.