

КОМУНІКАТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЯК ОСНОВНА СКЛАДОВА КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

В статье раскрываются основные составляющие коммуникативного потенциала, а также необходимость его учета в процессе формирования коммуникативной культуры будущих учителей.

The principal constituents of communicative potential are revealed in the article. The necessity of taking it into consideration while forming communicative culture of future teachers.

Загальновідомо, що культура є мірилом розвитку людини, оскільки вона віддзеркалює не тільки обсяг засвоєних нею цінностей громадської діяльності впродовж усієї історії, але й сам спосіб, яким людина залучається до таких цінностей. Відчутною є роль комунікативної культури у становленні особистості майбутнього вчителя. Аналіз педагогічних досліджень, проведений в контексті теорії діяльності, дає підстави стверджувати, що комунікативна культура є відбитком зовнішніх і внутрішніх ресурсів навчання, як об'єктивних, так і суб'єктивного аспектів.

Науковцями доведено, що лише незначна частина майбутніх фахівців досягає достатнього рівня розвиненості комунікативної культури в умовах спонтанного розвитку цього особистісного утворення. Для більшості з них характерна нерозвиненість комунікативної культури, переважають схильність до репродуктивної діяльності, обмеженість уявлень про поняття "комунікативної культури", відсутність ініціативи та прагнень до самовдосконалення. це негативно позначається на особистих досягненнях у процесі професійно-педагогічної діяльності, життєвому самовизначенні (Н.О.Алексеева, І.Д.Бех, Л.І.Божович, З.І.Калмикова).

Звідси постійна увага дослідників до вищезазначеного поняття, намагання осмислити його скрізь призму тих якостей, з якими педагогічне спілкування корелює. Цілком природно, що таку складну і динамічну проблему, якою є формування

комунікативної культури майбутнього викладача, досліджували відомі вчені не тільки суто педагогічних, а й інших галузей знань (С.І.Архангельский, Ф.М.Гоноболін, В.А.Кан-Калік, Н.В.Кузьміна, В.О.Сластьонін, М.Д.Нікандров, І.П.Підласий, Л.Е.Кондрашова, В.С.Грехньов та інші). Останім часом у педагогічній науці значно зріс інтерес до проблеми формування комунікативної культури майбутнього вчителя. У результаті досліджень (Д.І.Балдинюк, Т.С.Гриценко, О.В.Киричук, І.Ф.Колмогорцева, Т.Н.Левашова, Т.С.Мандрикіна та ін.) отримані важливі і цікаві дані щодо найбільш суттєвих характеристик комунікативної культури особистості. Автори справедливо вважають, що у процесі реалізації комунікативної культури майбутніх учителів слід виходити з того, що це явище поліфункціональне, яке виконує нормативно-регулювальну, індивідуалізуючу, евристичну та інші функції.

Педагогічний досвід, аналіз дослідницьких джерел переконливо засвідчили, що підвищення якості підготовки майбутнього вчителя, успішність формування його комунікативної культури залежить не тільки від вияву якісно нових засобів і підходів до визначення мети чи змісту педагогічної освіти, а й від суттєвої перебудови вже наявних способів організації навчально-виховного процесу вищої педагогічної школи. Як засвідчує аналіз накопиченого наукового фонду, залишається недосліджені фактори, шляхи та засоби, які сприяють розв'язанню протиріч між сподіваннями майбутніх учителів і низькою результативністю їхньої комунікативної культури; наявним потенціалом цієї особистісної якості й результатами її практичного застосування у професійній діяльності фахівця.

Проведений теоретичний аналіз сучасних тенденцій дослідження проблематики спілкування показує, що врахування комунікативного потенціалу в процесі формування комунікативної культури відіграє велику роль. Шлях до розв'язання проблеми реалізації комунікативного потенціалу майбутнього педагога полягає у розкритті співвідношення ідеально можливого і дійсно існуючого. Визначення можливих напрямків вдосконалення комунікативної культури, її корекції пов'язане з виокремленням загальної педагогічної та

психологічної структури професійної комунікації, основних компонентів комунікативного потенціалу особистості вчителя як учасника взаємодії. Важливою ознакою актуалізації комунікативного потенціалу педагога є вираження його комунікативних можливостей в поведінковій реакції вчителя під час реального міжособистісного спілкування. Прийняті особистістю як значущі для неї ціннісні орієнтації, вони стають внутрішніми спонуками соціальних дій, регулюють індивідуальну поведінку вчителя. Відсутність умов реалізуватися, як на рівні самосвідомості, так і на рівні практичних дій, призводить до зниження потенційних і актуальних комунікативних особливостей педагога, до руйнування його авторитету при формальній наявності потенціалу. Комунікативний підхід не спрощує, не принижує і не абсолютизує учасників спілкування, натомість він враховує всю складність і процесу, і партнерів по спілкуванню, дає можливість побачити нові аспекти у відомих концепціях, а також виявити особливі грані самої проблеми.

Розглядаючи діяльність учителя та його можливий комунікативний потенціал, умови і фактори реалізації цієї характеристики особистості в професійній діяльності, правомірно виходити з психолого-педагогічного, соціально-психологічного та соціокультурного розуміння становлення особистості педагога професіоналом.

Важливою ознакою, яка описує комунікативний потенціал, є, так би мовити, її внутрішньоособистісні характеристики, а саме: мотивація спілкування, перцептивно-рефлексивні можливості комунікативні здібності. Суттєву сторону комунікативної структури особистості відображають ті її якості, в яких виражена поведінкова реакція цих особливостей в ході реального міжособистісного спілкування.

Професійне спілкування вчителя це ціла система органічної соціально-психологічної взаємодії педагога та вихованця, сутністю якої є обмін інформацією, здійснення виховного впливу та організація взаємовідносин за допомогою комунікативних засобів. Результати досліджень у галузі педагогічного професійного спілкування підтверджують думку, що у процесі такого спілкування відбувається не тільки

передача інформації та соціальних цінностей, а й формування та розвиток різноманітних особистісних утворень майбутнього вчителя, його професійних якостей. Тому низька культура спілкування, психологічна невідповідність, вчителя до педагогічного спілкування стає серйозною перешкодою для встановлення повноцінних взаємовідносин з учнями, колегами, а крім цього підриває психічне здоров'я вчителя, та і не тільки вчителя, викликає сумніви щодо вірності вибору професії.

Характеризуючи процес становлення особистості педагога як зростання його комунікативних можливостей в межах переходу потенційного в актуальне, як своєрідний рух особистості можна констатувати, що цей процес є динамічним та неперервним, але способи його здійснення різноманітні, він може мати прогресивний і регресивний характер, бути інтенсивним чи екстенсивним, індивідуалізованим чи деіндивідуалізованим, може проходити гармонійно чи дисгармонійно, є психічно і соціальне детермінованим, полягає в накопиченні нових потенційних комунікативних можливостей, розширенні і поглибленні зв'язків особистості з світом, суспільством, людьми, має ознаки системи і піддається моделюванню. Становлення особистості педагога професіоналом можна характеризувати як процес становлення системи стійких комунікативних зв'язків, які опосередковуються змістом, цінностями, смыслом сумісної діяльності для кожного з її учасників.

Оптимальна участь вчителя у спілкуванні базується на комунікативному потенціалі, який визначається мотиваційною сферою особистості педагога, рівнем розвитку його комунікативних якостей, наявністю професійно важливих комунікативних знань, вмінь, навичок, перцептивно-рефлексивних і емоційно-експресивних можливостей. Тому ми повністю погоджуємося з думкою С.В.Терещук [7], що складовими комунікативного потенціалу вчителя є:

- мотивація спілкування;
- комунікативні якості;
- комунікативні знання;
- комунікативні вміння та навички;
- перцептивно-рефлексивні можливості;

- емоційно-емпатійні можливості особистості.

Мотивація спілкування в структурі комунікативного потенціалу вчителя займає на наш погляд одне з провідних місць. Сучасні вчені визначають мотивацію як “сукупність причин певного характеру, які пояснюють поведінку людей, її початок, спрямованість та активність” [5,390]. У мотиваційних концепціях, які розглядає у своїх роботах Д.Аткінсон, У.Джеймс, Г.Келлі, а також в діяльнісній концепції мотиваційної сфери людини О.О.Леонтьєва та його послідовників стверджується, що мотивація дозволяє активно включатися в комунікативну діяльність, відчувати впевненість тому, що будь-яка робота, яка пов’язана з досягненням певної мети, сприяє виникненню позитивних емоцій. Окрім того, на погляд Р.С.Немова для таких людей “...характерна повна мобілізація всіх ресурсів та зосередження уваги на досягненні певної мети” [5,411]. Без сумніву, вмотивована комунікативна діяльність в найкоротший період дозволяє використати весь комунікативний потенціал особистості та досягнути певної мети.

Пошук оптимальних шляхів актуалізації комунікативного потенціалу вчителя, його аналіз не можливий без вивчення проблеми вибору адекватних методів дослідження. В сучасній психолого-педагогічній науці намітилося декілька напрямків щодо вдосконалення комунікативної діяльності педагога: вивчення особистісних комунікативних здібностей і якостей; засвоєння теоретичних знань, формування вмінь та навичок спілкування; розробка системи тренінгових вправ, які передбачають розвиток особистості вчителя, його психофізіологічних можливостей, комунікативного потенціалу; глибинна психокорекція особистісних якостей педагога як передумова ефективного використання ним комунікативного потенціалу; методи, спрямовані на відпрацювання певних форм комунікативної поведінки тощо [1;2;3;4;6]. Але поза увагою дослідників залишаються подекуди такі важливі складові комунікативного потенціалу педагогів, як мотиви, установки, ціннісні орієнтації, перцептивно-рефлексивні та емоційно-емпатійні можливості вчителя. Отже мовиться про поєднання об’єктивного і суб’єктивного аспектів у вивченні

комунікативного потенціалу вчителя, про співвідношення внутрішнього і зовнішнього в діях, діяльності, поведінці, спілкуванні. Тому в самому загальному вигляді вивчення та аналіз психолого-педагогічних особливостей комунікативного потенціалу вчителя передбачає подальше з'ясування наступних проблем: врахування особистісних характеристик педагога, що впливають на рівень розвитку його комунікативних здібностей, соціально-психологічне забезпечення комунікативної підготовки майбутнього спеціаліста тобто виховання і розвиток у нього особливої комунікативної спрямованості особистості, готовності і здатності до спілкування, оптимізації етнопсихологічного компоненту комунікативної підготовки та ін. Перелічені проблеми вимагають від нас подальшого вивчення та аналізу комунікативного потенціалу, та використанню його в процесі формування комунікативної культури майбутнього викладача.

Література

1. Деркач А.А., Кузьміна Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. – М.: РАУ, 1993
2. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987
3. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. — М., Знание, 1979
4. Ляудис В.Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия// Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. - М., 1980
5. Немов Р.С. Психология. - М.: Просвещение - ВЛАДОС, 1995
6. Петровская А.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. - М., МГУ, 1982
7. Терещук С.В. Психологічні детермінанти комунікативного потенціалу вчителя: Дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07./ Прикарпатський ун-т. - Івано-Франківськ, 2001

ДОСЛІДНИЦЬКІ УМІННЯ ЯК ПОКАЗНИК ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ТВОРЧОЇ РОБОТИ

В статтє раскрывається специфика исследовательских умений как показателя готовности будущих педагогов к творческой, профессиональной деятельности, дается их классификация.

The article deals with the specificity of investigating skills as an exponent of future teachers' readiness to the creative professional activities, their classification is given.

У багатьох фундаментальних дослідженнях (Т.Д.Андропова, В.І.Андрєєв, С.І.Архангельський, В.І.Загвязинський, Н.В.Кузьміна, В.О.Сластьонін та ін.) розглянуто ці питання. У низці робіт (О.А.Абдулліна, Л.Ф.Авдєєва, Л.В.Кондрашова, П.І.Підкасистий, О.Я.Савченко, Т.І.Торгашина, Н.М.Яковлева) розкрито шляхи навчання, організації і проведення дослідження, як одного зі складових професійної підготовки вчителя, формування навичок передбачати, організовувати й перетворювати свою діяльність.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що поняття "уміння" має велику палітру визначень. За К.К.Платоновим уміння – це здібність людини продуктивно, якісно за чітко визначений час виконувати роботу у нових умовах [4].

Н.В.Кузьміна під умінням розуміє набуті людиною здібності на основі знань і навичок виконувати відповідні види діяльності в умовах, що змінюються [2,49].

На думку Ю. К. Бабанського, уміння – це усвідомлене оволодіння якимись прийомми діяльності [1]. У дослідженнях А. І. Данілова, М.М.Скаткіна мова йдеться про уміння, як засвоєний досвід різних засобів діяльності. Ці та інші визначення свідчать про відсутність єдиного підходу до даної проблеми у психолого-педагогічній теорії. Причиною, як відомо, складність поняття, багатогранність його якостей, а також те, що його визначення фактично запозичено із психологічних досліджень.

Слово “уміння” широко використовується у повсякденному житті. Умінням називають реальну змoгу діяльності, високу професійну майстерність, професійну компетентність. Якщо мова йде про вміння спеціаліста, то перш за все мається на увазі, що він знає, тобто має необхідні знання про предмет або явище. Тому до поняття “уміння” слід включити знання про той чи інший предмет, галузь, дію тощо. З іншого боку, вміння завжди має відношення до використання знань. Недостатньо знати про предмет, слід оволодіти цілим рядом дій і операцій для використання цих знань. Таким чином, уміння – це цілеспрямоване перетворення предмету або явища на основі знань. Звідси можна сказати, що уміння – це використання інформації з метою успішного вирішення теоретичних й практичних завдань. Для цілеспрямованого перетворення об’єкту треба, щоб знання правильно відображали його сутність. Крім цього, необхідно, щоб знання стали адекватними вибору дії, тобто умінням. При цьому підкреслимо, що вміння містять більш глибоку пізнавальну основу і значно ширший діапазон моторних дій і операцій. Вони більш універсальні і поширюються на коло різних педагогічних ситуацій.

Особливістю дослідницьких умінь є те, що вони визначають особистісну значущість реалізованих у них знань. Іншими словами – це практична реалізація особистісно-значущого досвіду. Дослідницькі вміння у психолого-педагогічній літературі не виділяються як клас чи група, тому що вони самі є сукупністю умінь (це показано у нашій моделі). Аналізуючи матеріали дисертаційних робіт, монографій про сформованість дослідницьких умінь у випускників вузів, ми прийшли до висновку, що рівень їх сформованості дуже незначний. Це, безумовно, стримує адаптацію спеціаліста та розкриття його фахового потенціалу.

Сучасне суспільство стрімко розвивається і змінюється, з кожним роком відбуваються значні відчутні зміни. Потік нових фактів, відкриттів і концепцій зростає, збільшується питома вага знань в усіх галузях, і в педагогіці в тому числі. Виникає необхідність виконання професійних функцій на

такому високому рівні, щоб сучасного вчителя можна було назвати творцем-винахідником.

Науковий потенціал молодих спеціалістів повинен бути настільки високим, щоб випускники вузів не тільки були знайомі із сучасною наукою і розбиралися в ній, але й щоб отримали початковий досвід пошукової роботи, вміння застосувати методи вирішення практичних завдань, були готові до створення нових наукових цінностей [5,67]. Зокрема, І.Я.Лернером виділяються у творчості вчителя три глобальні сфери: дослідницька робота в області педагогіки чи викладацької дисципліни; конструкторська діяльність у сфері прийомів, методів і засобів навчання; творчість під час організації і здійснення процесу навчання і виховання дітей [3,48]. Особливу увагу автор загострює на необхідності "установки вчителя на постійне ведення дослідницької роботи", вказуючи, що дослідження навіть вузьких тем плідно відбивається на загальному рівні його підготовки, його педагогічної майстерності.

Переважна більшість вчених-педагогів вважають, що вчитель повинен бути готовим до прийняття, засвоєння і розробки нового, до змін і вдосконалення процесу навчання. Тому формування у студентів вміння проводити педагогічне дослідження, що змінює і перетворює педагогічну дійсність, повинна займати важливе місце в загальноосвітній підготовці.

Завдання вчителя пов'язані з формуванням всебічно розвиненої людини, з вихованням творчої особистості. Педагогічна діяльність, за самою своєю природою, носить творчий характер, а це вимагає від учителя приділяти особливу увагу дослідницькій функції. Вона, проявляється при вивченні учнів, класу, групи, при спостереженні і аналізі уроку, при внесенні нового в зміст навчання, апробації методів викладання, при аналізі особистого досвіду, критичній оцінці методичних вказівок, при творчому розв'язанні педагогічних завдань.

Підготовка студентів до проведення педагогічного дослідження, на нашу думку, полягає в навчанні їх творчому мисленню, методології, методиці і техніці дослідження шляхом використання як традиційних, так і розвиваючо-проблемних технологій. Будь-яка педагогічна ситуація по суті своїй –

проблемна. Проблемність ця ґрунтується на тому, що вона ставить перед педагогом теоретичні і практичні питання різної складності у зв'язку з пошуком інформації для прийняття педагогічних рішень і планування дій. У той же час педагогічна діяльність вважається творчою, що вимагає вольових зусиль педагога навіть на самому першому етапі – прийнятті рішення.

Підготовка студентів педагогічного вузу до оволодіння дослідницькими вміннями – складне питання, яке вимагає системного підходу. Сутність його, у нашому випадку, заключається в тому, що наукова діяльність майбутніх учителів розглядається як цілісний процес у системі професійного становлення.

Як підкреслює В.О.Сластьонін, “студент повинен бути навчений умінню аналізувати і оцінювати педагогічну обстановку, стан реально існуючих соціально-педагогічних змін, причини, умови і характер їх виникнення і розвитку, виявляти рівень навчання і виховання учнів. Тільки при цій умові вчитель буде спроможний проектувати розвиток особистості і колективу, прогнозувати результати навчання і виховання, можливі труднощі і помилки учнів, виділяти і точно формулювати конкретну педагогічну задачу, визначати умови її вирішення, планувати свою роботу” [6,3]. Педагогічна задача виникає тоді, коли можливе не одне рішення, і вимагається знаходження більш вдалого способу досягнення бажаного результату.

Формування у студентів педагогічно-дослідницьких умінь потребує виявлення як їхньої загальної структури, так і структури кожного з них зокрема.

Результати нашого дослідження показують, що рішення цієї проблеми починається з двох аспектів: психологічного, вихідним якого є створення професіограми педагога-дослідника, тобто своєрідної психологічної моделі особистості вчителя-творця, та дидактичного, що передбачає реалізацію механізму підготовки студентів до наукової та педагогічної діяльності, її змісту, принципів та форм організації. Метою такого навчання є поширення, поглиблення науково-педагогічних знань, засвоєння методології та методів педагогічного дослідження, застосування

їх на практиці, у кінцевому результаті, формування творчої особистості вчителя.

Оскільки сутність навчання студентів дослідницьким умінням полягає у навчанні їх творчому мисленню, методології, методиці і техніці дослідження, сама наукова праця студентів – це процес оволодіння ними творчою діяльністю.

Проблема “вміння та формування вмінь” широко обговорюється у психолого-педагогічній літературі. Як відомо, педагогічні дослідницькі вміння є невід’ємною частиною дослідницької культури вчителя. Оволодівши цією культурою, учитель використовує при аналізі педагогічних явищ дослідницький підхід. Він вивчає, систематизує, узагальнює всі явища, з якими зустрічається у своїй педагогічній діяльності.

Формуються вони у процесі розв’язання педагогічних завдань і необхідні студенту і вчителю при проведенні наукового пошуку. Для їх використання дослідник будує свою діяльність у відповідності з загальними правилами евристичного пошуку:

- а) аналіз педагогічної ситуації (діагноз);
- б) проектування результату у відповідності з вихідними даними (прогноз);
- в) забезпечення сукупності засобів, потрібних для експериментальної перевірки теоретичного результату;
- г) конструювання та реалізація навчально-виховного процесу;
- д) критична оцінка отриманих результатів;
- г) формування нових задач [7,71].

У відповідності з усталеною точкою зору на процес наукового пізнання, дослідницькі педагогічні вміння умовно поділяють на три групи:

I група – методологічні (загальнотеоретичні) вміння:

- аналізувати теоретичні явища;
- обґрунтовувати проблему дослідження;
- застосовувати теоретичні знання на практиці;
- знаходити вихід і приймати науково-обґрунтоване рішення;

II група – методичні вміння:

- проводити педагогічні дослідження;
- використовувати методи наукового дослідження;

- будувати систему операцій дослідження;

III група – технічні вміння:

- користуватися бібліографічним, довідковим, вказівним каталогами;

- працювати з обладнанням при дослідженні;

- ілюструвати таблиці, схеми, креслення, малюнки та ін.;

- цитувати літературу;

- оформлювати роботу.

Виходячи з аналізу структури дослідницьких умінь, можна зробити висновок, що під педагогічними дослідницькими вміннями треба розуміти отримані людиною здібності на основі методології, методики і техніки дослідження виконувати усі види науково-педагогічних завдань, проводити педагогічний експеримент.

Підготовка студентів до оволодіння дослідницькими вміннями і є ефективним інструментом навчання їх творчому мисленню, методології й методиці дослідження. Даний процес можливий лише за умови здійснення комплексного підходу шляхом поєднання навчальної роботи з науково-дослідницькою, забезпечення єдності теоретичної, методичної та практичної підготовки; об'єднання всіх форм навчання.

Навчання починається з моменту вступу студентів до інституту, а потім ускладнюється по мірі їх теоретичної і методичної підготовки. Формування вмінь відбувається разом з процесом озброєння студентів теоретичними знаннями. Тому роль і значення теоретичних узагальнень, що дозволяють здійснювати принципові рішення практичних педагогічних завдань зростає.

Формування та розвиток педагогічних дослідницьких умінь студентів вимагає наявності відповідної системи заходів послідовного підвищення якості підготовки майбутніх учителів до самостійного пошуку і прийняття оптимальних педагогічно доцільних рішень.

Таким чином, важливе місце у формуванні майбутнього вчителя відводиться теоретичному аспекту, який включає професійну та спеціальну підготовку. Професійна підготовка має за мету оволодіння студентами знаннями, вміннями, навичками вчительської діяльності, розвиток інтересів та

нахилів до професійної, наукової, пізнавальної та дослідницької роботи. При цьому домінуюча на сучасному етапі ідея творчого розвитку особистості у процесі навчання, що знайшла впровадження у діяльній теорії, спрямована на формування перетворюючих можливостей людини. Саме навчання розглядається як складний, багатогранний процес розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя, важливим компонентом якого є оволодіння студентами системою теоретичної інформації, практичними знаннями, уміннями та здатністю до наукової, пізнавальної та дослідницької діяльності. Сформованість готовності до проведення педагогічних досліджень є однією з важливих передумов, запорукою професійного зростання вчителя, пошуку нестандартних рішень, застосування всього нового й прогресивного у своїй педагогічній діяльності.

Література

1. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. - М.: Педагогика, 1982
2. Кузьмина Н.В. Проблемы профессиональной подготовки специалистов в вузах// Проблемы отбора и профессиональной подготовки специалистов в вузах. - Л.: Знание, 1970
3. Лернер И.Я. Поисковые задачи в обучении как средство развития творческих способностей// научное творчество. - М.: Наука, 1969
4. Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М.: Наука, 1886
5. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльній чи особистісний підхід?/ За ред. А.І. Зязюна. - К.: Випол, 2000
6. Слостенин В.А., Мищенко А.И. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя//Советская педагогика. - № 10
7. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. - М.: Магистр, 1997

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО ТВОРЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В статье раскрываются основные этапы формирования готовности студентов к творческой педагогической деятельности посредством решения нестандартных математических задач.

The principal steps of forming students' readiness to their creative pedagogical activities by means of solving creative pedagogical problems (tasks) are revealed in the article.

Процес формування готовності до творчої педагогічної діяльності займає ключові позиції у вихованні нового покоління творчого педагога. Педагога, готового до будь-яких змін що відбуваються в навчальному процесі середньої та вищої школи, ґрунтуючись на соціальне замовлення, що постійно змінюється. Вивчаючи передовий досвід учителів-практиків, що у своїй повсякденній роботі займаються формуванням готовності до творчої діяльності, а також останні наукові досягнення щодо вивчення теорії творчості вітчизняних і закордонних дослідників у першу чергу необхідно звернути увагу на те, що готовність до творчої діяльності – це складне особистісне утворення. Воно містить у собі не тільки створення запасу професійних знань, умінь і навичок, а і формування особистісних якостей, що сприяють успішному виконанню професійних обов'язків. Взагалі процес формування готовності до творчої педагогічної діяльності являє собою комплекс взаємозалежних компонентів, що забезпечують цілеспрямований і послідовний вплив на студентів. Однією з необхідних умов успішного формування у студентів готовності до творчої педагогічної діяльності є залучення студентів до практичного застосування творчих здібностей у процесі навчання, формування стійкої потреби до систематичного самовдосконалення власних творчих здібностей.

Залучення студентів у процес формування готовності до творчої діяльності можливий при умові створення комплексу

педагогічних мір, які сприяють активізації творчої діяльності. До першочергових педагогічних мір можна віднести наступні:

- визначення проблемних ситуацій і варіантів їхнього рішення (формування мотиваційного компонента творчої діяльності);
- діагностика і самодіагностика творчих здібностей учасників педагогічного процесу;
- практична, безупинна реалізація отриманих навичок у творчій діяльності.

Ми пропонуємо таку схему навчального процесу оволодіння прийомами педагогічної творчості:

1. Критерії формування готовності до творчої педагогічної діяльності:

- а) стиль діяльності (творчий, репродуктивно-творчий, репродуктивний);
- б) професійна діяльність, яка спрямована на творчість;
- в) здатність концентрувати творчі зусилля;
- г) практичні творчі вміння;

2. Активізація педагогічного процесу по формуванню готовності до творчої професійної діяльності:

- а) мотивація педагогічної творчої діяльності;
- б) зворотній зв'язок в процесі навчання;
- в) оволодіння теоретичними основами творчості;

3. Діагностика рівня сформованості готовності до творчої педагогічної діяльності:

- а) педагогічний тренінг;
- б) дидактична гра;
- в) діагностика творчого потенціалу;

4. Практична творча діяльність:

- а) НИРС;
- б) творча діяльність під час практики;
- в) педагогічна гра.

На етапі активізації педагогічного процесу по формуванню готовності до професійної творчої діяльності необхідно вирішити проблеми по включенню студентів в активну творчу діяльність, вивченню теоретичних основ творчості, особливостей педагогічної творчості. На першому етапі необхідно віддавати перевагу активним формам навчання:

рішенню учбово-пізнавальних задач, дидактичним іграм, диспутам тощо.

Другим етапом на шляху формування готовності до творчої педагогічної діяльності є етап діагностики творчих здібностей майбутніх педагогів. На початку цього етапу доцільно проводити діагностику творчого потенціалу студентів і в такий спосіб узагальнити результати проведення першого етапу. У процесі проведення другого етапу необхідно організувати процес професійного самопізнання, самооцінки, прагнення до самовдосконалення творчих здібностей на основі самодіагностики.

Третій етап припускає реалізацію творчих можливостей майбутніх педагогів у процесі педагогічних ігор і під час проведення практичних занять по предметам, участь у НИРС, наукових кружках. Найвищою стадією практичної творчої педагогічної діяльності студентів є педагогічна практика. Під час її проведення, майбутні педагоги залучаються до безпосередньої роботи з розвитку творчого потенціалу учнів (розробка й апробація комплекту творчих завдань для школярів, розвиток їхніх творчих здібностей, діагностика рівня розвитку творчої активності учнів).

Під час навчання у вузі формується мотивація творчої діяльності, вивчаються теоретичні основи творчості, робляться перші кроки по практичному застосуванню отриманих знань і умінь. На початку педагогічної діяльності відбувається самостійне становлення педагога – творця. Одним з важливих пунктів формування готовності до творчої педагогічної діяльності є створення стійкої потреби в цій діяльності.

Розглянемо більш докладно методика, яку доцільно використовувати на стадії формування навичок творчої діяльності у майбутніх педагогів.

Основою процесу формування готовності до творчої педагогічної діяльності є активні форми і методи навчання. Включення їх у педагогічний процес дозволяє врахувати індивідуальні можливості кожного студента і здійснити основні аспекти професійної підготовки майбутніх педагогів: формування творчої спрямованості особистості, оволодіння теоретичними основами педагогічної творчості, створення бази

педагогічних навичок що забезпечують результативність творчої діяльності педагогів (розвиток творчих здібностей і формування основ професійно-педагогічної техніки). Індивідуалізація навчання спрямована на забезпечення свідомого і міцного засвоєння знань і умінь кожним студентом, на розвиток їхніх розумових сил і пізнавальних здібностей, на формування умінь самостійно здобувати знання і творчо їх застосовувати при рішенні різноманітних практичних і пізнавальних задач.

Застосування учбово-пізнавальних творчих задач у процесі формування готовності до творчої педагогічної діяльності дозволяє створити взаємодію між студентом і викладачем таким чином, що педагог виступає як посередник між студентом і соціальним досвідом, який передається в навчальному процесі. При цьому і студент, і педагог являють собою систему зі зворотним зв'язком. Педагог постійно слідкує за засвоєнням теоретичних знань і практичних навичок, регулює інтенсивність подачі чергової «порції» нового матеріалу.

Що ж треба розуміти під назвою учбово-пізнавальна задача? Під математичною учбово-пізнавальною задачею розуміють задачу сформульовану таким чином, що між даними цієї задачі мають місце деякі протиріччя, рішення яких підштовхує студентів на придбання нових знань чи навичок, способів рішення невідомих раніше. У процесі рішення творчої задачі студент не тільки визначає стратегію пошуку рішення, але і відношення до цієї задачі суб'єкта, з погляду задоволення його творчих потреб. Як правило, математичні задачі задовольняючи цим умовам мають кілька шляхів рішення.

Основними напрямками створення проблемних ситуацій у творчих математичних задачах є: створення задач з декількома рішеннями; задач, що мають несподіване рішення; задач з практичною цінністю для повсякденного життя; задачі з протиріччями. Усі ці дії спрямовані на формування в студентів прагнення до саморозвитку – головної ознаки творчої особистості. Ми пропонуємо виділити наступні види творчих завдань:

- вправи по складанню задач;
- рішення задач різними способами;

- задачі, що мають різні рішення.

Виходячи з цього, була виділена сукупність задач, які у найбільшій мірі сприяють розвитку готовності майбутніх учителів до збагачення творчого потенціалу учнів: на оригінальність і ефективність мислення, на формування "проблемного бачення", на легкість "генерування" ідей, а також на критичність і самостійність суджень, здатність до оцінки дій, на розвиток творчої уяви.

Так, розвитку "проблемного бачення" студентів сприяє викладення навчального матеріалу, де розкриваються подальші шляхи розвитку досліджуваного питання (наприклад, при вивченні нового матеріалу приводяться приклади типових утруднень і помилок, а також приклади практичного застосування досліджуваного матеріалу), такий підхід збуджує думку, викликаючи в студента бажання самому розібратися в досліджуваному матеріалі. Розвитку умінь формулювати питання сприяють завдання на складання задач по досліджуваній темі.

Диференціальний підхід до процесу формування творчих можливостей майбутніх педагогів у процесі рішення математичних задач полягає в послідовному вивченні матеріалу від простого до складного. При цьому враховується і зростання творчих здібностей, у зв'язку з цим збільшується частка матеріалу який дається на самостійне вивчення. З огляду на індивідуальні особливості розвитку творчих здібностей студентів викладач може варіювати ступінь складності завдань для кожного з них.

У цілому рішення математичних задач творчого характеру сприяє формуванню творчої спрямованості особистості студента. Остання виступає визначальним критерієм його готовності до збагачення творчого потенціалу учнів та використання його у подальшій педагогічній діяльності. Особливо ефективні в плані розвитку творчого мислення студентів задачі потребуючі знань отриманих у процесі вивчення декількох тем чи розділів, задач що мають декілька рішень. Вони ставлять студентів у ситуацію вибору, неоднозначності. Цьому сприяють також задачі на оригінальність і ефективність мислення і творчої уяви.

Відзначимо, що педагогічні методи, які використовуються для рішення однієї творчої задачі, одночасно є способами рішення інших. Так, математичні задачі творчого характеру, що використовуються як дидактичний матеріал для формування і розвитку педагогічного мислення і педагогічних здібностей студентів є і способом їхньої практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності. Рішення задач служить також способом формування в майбутніх учителів позитивного відношення до педагогічної творчості, сприяє інтенсивному розвитку їхньої мотиваційної сфери, особливо особистісної значимості творчої діяльності студентів. Цей висновок підтверджується й іншими дослідженнями.

Ми будемо називати задачу творчою, якщо вона спрямована на реалізацію творчого потенціалу особистості, на збагачення його інтелектуального і загальнокультурного рівня.

Рішення такої задачі містить у собі наступні елементи:

- новизна рішення;
- евристичність до підходів її рішення;
- генерування нових ідей у процесі обґрунтування;
- вимагає застосування принципу наведення на відкриття, узагальнення тощо.

Рішення творчих математичних задач різної складності забезпечує активна участь усіх студентів у процесі навчання, сприяє поглибленню і закріпленню попередньо засвоєних знань, розкриває критичне, доказове і самостійне творче мислення.

Розвиток творчого мислення в процесі рішення задач включає такі етапи: як було винайдено рішення; що саме допомогло його винайти; як інакше можна було б вирішити цю задачу; чи не можна рішення даної задачі застосувати для рішення якої-небудь практичної задачі; чи можна скласти задачу, зворотню до розв'язної задачі, і як її вирішити; чи можна установити логічні зв'язки між розв'язними задачами тощо.

Методична система розвитку творчого мислення в процесі вивчення предметів математичного циклу - це сукупність ефективних методів, форм і засобів, що застосовуються педагогом у процесі навчання предмету і спрямовані на формування творчого стилю діяльності і самостійного творчого мислення студентів. Особливу цінність

для розвитку творчих здібностей представляє створення задач з декількома рішеннями і задач, рішення яких має практичну цінність у повсякденному житті (у такий спосіб формується неадекватність мислення і мотивація творчої діяльності). Таким чином, учбово-пізнавальна задача виступає як спосіб формування мети навчання і як багатofункціональний дидактичний засіб. У зв'язку з цим, навчальна задача, поставлена викладачем, з'являється перед студентами як його точка зору, зважена особиста позиція, яка не відповідає звичному образу мислення, що стимулює до творчості.

Застосування активних методів і прийомів забезпечує цілеспрямованість психолого-педагогічних спостережень студентів у навчально-виховному процесі, формування творчої спрямованості, розвиток творчого стилю діяльності, оригінальності й ефективності мислення, творчої уяви; стимулює процес оволодіння студентами необхідним рівнем знань і сукупністю відповідних педагогічних умінь. Вирішальне значення має при цьому проблематизація змісту утворення, організація діалогової взаємодії і вироблення рефлексивної позиції викладачів у навчальному процесі.

Таким чином, процес формування готовності до творчої педагогічної діяльності містить у собі три етапи: активізація педагогічного процесу по формуванню готовності до творчої професійної діяльності, діагностичний етап і практична реалізація отриманих навичок. Кожен етап передбачає активну діяльність студентів у напрямку засвоєння необхідних знань, умінь і навичок, організацію професійного самопізнання, розвиток рефлексивної активності майбутніх вчителів у навчально-виховному процесі, реалізацію їхнього творчого потенціалу в учбово-дослідницькій діяльності творчого характеру.

У процесі придбання студентами теоретичних знань, досвіду творчої діяльності формувалася якісно новий рівень їхньої професійної готовності, спрямованість на творчість у професійній діяльності, удосконалювалися уміння розвитку своїх творчих здібностей.

Література

1. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности. - М.: Прогресс, 1990
2. Кондрашова Л.В. Теоретические основы воспитания нравственно-психологической готовности студентов педагогического института к профессиональной деятельности: Дисс... докт. пед. наук. - М., 1990
3. Лук А.Н. Психология творчества. - М.: Наука, 1978
4. Меерович М.И., Шрагина Л.И. Интеллектуальный тренинг как форма проведения занятий по развитию воображения и мышления // Проблемы непрерывного образования на современном этапе / Материалы междунар. науч.-метод. конф. - Тирасполь, 1993

І.О.Пальшкова

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В ПЕРІОД ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

В статье рассматривается проблема формирования профессионально-педагогической культуры в разделе прохождения студентами педагогической практики. Анализируются теоретические принципы разработки данной проблемы: организационная структура и критерии успеваемости.

The problem of formation of the professional-pedagogical culture in the rip of the passing the pedagogical practice by students is examined in the article. Theoretic principles of treatment this problem are analyzed, it is organized structure and levels its successful.

В умовах соціально-економічних змін у нашому суспільстві підвищився попит на соціально активну творчу особистість, здатну самостійно приймати рішення і нести особисту відповідальність за них. Це особливо стосується особистості педагога, професіоналізм та компетентність якого є провідною умовою успішного розвитку підростаючого покоління.