

СТРУКТУРНО-СТИЛЬОВИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО-ЗОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

В статье рассматриваются вопросы соотношения нормативного и креативного в условиях модульно-блочного структурирования учебной информации на творческих факультетах и приоритеты реализации структурно-стилевого подхода в организации личностно-ориентированного обучения будущих педагогов-художников.

The article covers the issues of correlation between normative and creating in the conditions of module-sectional organizations of educational information on creative faculties and priorities of realization of structural-stylish approaches to organization of the personality-oriented teaching of future teachers-artists.

Постановка проблеми. [Модернізація мистецько-педагогічної освіти, яка зумовлена Болонською угодою Європейських країн загострила проблеми] якісної підготовки кваліфікованих кадрів із фахових дисциплін художнього циклу. Однією з таких проблем є необхідність забезпечення оптимального співвідношення нормативного та креативного в особистісно-діяльнісному підході до організації навчального процесу.

[«Актуальним завданням вищої школи є пошук нових принципів і способів структурування педагогічного знання, реалізація сучасних підходів до організації навчального процесу, розробка нових педагогічних технологій, що формують і розвивають професійні компетенції всіх суб'єктів освітнього процесу» [1,10].] Мається на увазі необхідність введення інформації і технологій становлення творчого стилю діяльності особистості; забезпечення психолого-педагогічних умов розвитку внутрішньо вільної, творчої особистості, формування позиції особистісного росту, збагачення духовно-морального потенціалу студента.

Реорганізація структури освіти ґрунтується на впровадженні у вузівську практику нових підходів і перш за все модульно-блочної організації освітнього процесу. Модульно-

блокова форма навчального процесу розкриває додаткові можливості щодо особистісного спрямування навчального процесу, структурування його відповідно особливостям пізнавально-творчого стилю студента, впровадження внутрішньої диференціації. «Перевага блокового структурування навчального матеріалу в тому, що воно будується на індивідуально - діяльнісній основі. Навчальна інформація в цьому випадку виступає не як мета, а засіб» [1,13]. Пріоритетними виявляються способи пізнавально-творчої діяльності особистості, забезпечується вибірковість особистості до змісту і структури навчального матеріалу, що безумовно підтримує пізнавальну мотивацію, установки, стильову спрямованість особистості.

Аналіз педагогічної літератури доводить недостатність робіт, в яких би концептуально визначався механізм розкриття та реалізації творчого потенціалу особистості в процесі навчання образотворчому мистецтву. [«Особистісний потенціал, його складові й найважливіші характеристики як джерело якісного утворення не одержали всебічного висвітлення в сучасній науково-педагогічній літературі» [1,4].] Своєрідність педагогічного процесу на художньо-творчих факультетах породжує цілу низку проблем, що пов'язані з необхідністю фундаментальної фахової підготовки художньої майстерності та забезпеченням становлення авторського пізнавально-творчого стилю майбутнього педагога-художника.

Подолання проблем, які пов'язані із суттєвими змінами структури мистецько-педагогічної освіти; змістовним перевантаженням навчального процесу з одного боку і скороченням часу для набуття художньо-виконавської майстерності з іншого; посилення ролі самостійної роботи студентів потребує пошуку нових підходів до проектування навчального процесу у вищій школі.

Метою статті є висвітлення можливості оптимального поєднання фундаментальності фахової підготовки з образотворчого мистецтва та творчого самовизначення особистості в навчальному процесі за рахунок структурно-стильового підходу до організації навчального процесу.

Результати дослідження. Структурно-стильовий підхід до організації навчального процесу ми розуміємо як пошук і впровадження системного, стратегічного взаємозв'язку змістовно-процесуальних блоків організації навчального матеріалу з персональним пізнавально-творчим стилем суб'єкта навчання. Такий підхід дозволяє мобільно структурувати навчальний матеріал, згідно з оптимальним вектором інтелектуального розвитку особистості; створює умови вільного розвитку і можливості власної корекції становлення такого складного інтегрального утворення особистості, як персональний пізнавально-творчий стиль.

Методологічною основою структурно-стильового підходу до організації мистецько-педагогічної освіти виступають: психолого-дидактична концепція І.С. Якіманської, в якій розкривається важливість «організації єдиного простору пізнання та індивідуального розвитку» [5,9] в навчальному процесі і культурологічна концепція Є.В. Бондаревської, в якій наголошується необхідність особистісно-сміслового розвитку учнів як суб'єктів культурного простору, підтримка їх індивідуальності та здатності до саморозвитку. Ми підтримуємо положення Якіманської І.С., що «одинацями учіння» в особистісно-зорієнтованій освіті слід вважати особистісно-значуще відношення людини до учбового матеріалу та індивідуальний спосіб учбових дій, який характеризується самостійністю мислення і реалізації.

Важливими для процесу реорганізації мистецько-педагогічної освіти є спрямування навчального процесу на посилення культурологічної особистісно-сміслової спрямованості. Є.В. Бондаревська наголошує, що при такому підході акцентуються не знання, а особистісні смисли навчання, не окремі вміння, а індивідуальні особливості та життєвий досвід особистості, не кількість засвоєної інформації, а цілісний розвиток та саморозвиток особистості.

Відповідно до означеного головними функціями структурно-стильового підходу до організації навчання можна вважати:

- структурування змістовно-процесуальних компонентів навчального матеріалу з урахуванням сукупності головних

векторів розвитку персональних пізнавально-творчих стилів;

- забезпечення навчального процесу дієвими методиками визначення суб'єктного досвіду, пізнавально-творчої спрямованості особистості;
- створення технологій освітнього процесу, основою яких виступає розкриття творчого потенціалу особистості і педагогічне проектування її індивідуального саморозвитку та самореалізації;
- забезпечення внутрішньої та зовнішньої диференціації, співвідношення її з можливостями та перспективою персонального росту кожного студента;
- моделювання освітнього процесу як цілісної структурованої системи, яка дозволяє як стратегічно проектувати становлення пізнавально-творчої сфери особистості, так і мобільно корегувати конфліктні ситуації, своєчасно надавати педагогічну допомогу.

Впровадження структурно-стильового підходу до організації навчального процесу на художньо-графічних відділеннях факультетів мистецтв має особливі переваги. Саме зміна пріоритетів у процесі навчання дозволить вирішити проблеми, які пов'язані з пізнавальною та творчою активністю студентів на старших курсах, актуалізацією та розвитком персонального художнього стилю, визначенням перспектив подальшої самореалізації творчої особистості.

Стильовий підхід зорієнтований на актуалізацію і педагогічну підтримку індивідуально-своєрідних способів сприйняття, усвідомлення, переробки, структурування та інтерпретації інформації. Необхідно визнати, що сучасні психолого-педагогічні дослідження не вирішують ряд актуальних проблем щодо становлення індивідуального пізнавально-творчого (художнього) стилю, співвідношення стилів викладання і учіння в навчальному процесі («конфлікту стилів»).

Проблематика пізнавально-творчих стилів у галузі педагогічних досліджень викликає інтерес потенційними можливостями поєднання загальнопредметного і диференційного аспектів в організації навчання. Із одного боку

пізнавальні стилі підпорядковуються дії певних узагальнених закономірностей організації інтелектуальної сфери особистості. Із іншого боку, міра виявлення того чи іншого пізнавального стилю залежить від певних унікальних індивідуально-специфічних механізмів регуляції інтелектуальної сфери особистості. Дослідження М. Полані (1985) доводять, що об'єктивне «наукове знання, яке відповідає критеріям повноти, відтворення, формулювання і т.д., неможливо без опори на глибоко індивідуалізовані особистісні смисли» [3,12]. Значення особистісного «неявного» знання збільшується на творчих етапах народження нових ідей.

У художній діяльності і творчості виявлення власного стилю і «особистісне знання» превалує, але його накопичення неможливо без присвоєння традиційних «явних» знань та вмій. Важливими для організації навчального процесу виявляється пошук закономірностей функціонування, співвідношення та взаємовпливу традиційних «явних» і індивідуалізованих «неявних» знань та вмій для досягнення вищих рівнів розвитку інтелектуальної продуктивності особистості.

Психолого-педагогічні дослідження доводять, що відносно стильового підходу, більшість традиційних розвиваючих і навчальних програм зорієнтовані на досягнення одного з полюсів когнітивного стилю (наприклад на полenezалежність та рефлексивність за дослідженнями Когана 1989), тоді як поняття персонального пізнавального стилю має квадриполярний вимір. Спрямованість навчального процесу на формування певного пізнавального стилю забезпечує ефективність дій відносно певної предметної галузі і лише до певного рівня розвитку інтелектуальної продуктивності. Особливо гостро це відчувається на факультетах із творчою, художньою спрямованістю. Практика доводить, що після двох років академічного предметного навчання біля 70% студентів художньо-графічного відділення втрачають пізнавально-творчу активність і художньо-особистісну індивідуальність. Організація навчання на творчих факультетах потребує орієнтації на розвиток цілісної, гармонійно-розвиненої особистості студента, але не за рахунок втрати індивідуальних особливостей. Вважаємо, що це можливо за умов

цілеспрямованого формування персонального пізнавально-творчого стилю студента; більш складного змістовно-процесуального структурування навчального матеріалу з урахуванням стилю викладання, стилю викладача, персонального стилю студента.

Досить широке і асоціативне використання поняття стиль потребує у даному випадку більш точного визначення. «Стиль, - за визначенням М. Холодної, - це здібність до вибору індивідуально-своєрідних способів пізнавальної взаємодії з оточуючим світом в залежності від особливостей організації індивідуального ментального досвіду та об'єктивних потреб конкретної ситуації» [3,223]. Для нас важливо, що саме в стильових дослідженнях була сформульована ідея про структурну організацію індивідуального ментального досвіду особистості. Саме «ментальні структури» (1997-2002) є чинником вибіркості інтелектуальної активності. Від їх сформованості залежать критерії суб'єктивного вибору певної предметної галузі, спрямованість пошукової діяльності, вибір характеру інформації, засобів уявлення і т.д. У педагогіці вони представлені такими поняттями, як пізнавальні переваги, переконання, мотивація.

Якщо пізнавальні стилі характеризують індивідуально-своєрідні способи пізнавально-творчої діяльності, то в понятті «персонального пізнавального стилю» на перший план виходять не залежності устрою і функціонування інтелекту, а закономірності індивідуалізації цих загальних залежностей. Він формується за умов засвоєння особистістю різних видів стильової поведінки і відповідно різних пізнавально-творчих стратегій.

Висновки. Формування персонального пізнавально-творчого стилю з одного боку підвищує ефективність інтелектуальної діяльності (засвоюється арсенал способів пізнання, управління власною пізнавальною позицією в залежності від проблемної ситуації, і т.д.), а з іншого сприяє індивідуалізації пізнавальної активності, виявленню особливостей ментальних структур, індивідуальних способів пізнавально-творчої діяльності.

Поряд із проблемою формування персонального пізнавально-творчого стилю особистості необхідно вирішувати проблему його співвідношення зі стилем педагога, учбового колективу, методами і технологіями навчання. За таких умов можливий ефект геніальності, який за відомою максимомою «з'являється тоді, коли структура індивідуального розуму співпадає зі структурою проблеми, яка виникла об'єктивно». Вважаємо, що дослідження можливостей структурно-стильового підходу дозволить створити ефективні діагностичні моделі і педагогічні технології ефективного розкриття і становлення персонального пізнавально-творчого стилю особистості на засадах оптимального співвідношення нормативного і креативного та подолання ситуацій «конфлікту стилів» у навчальному процесі.

Література

1. Кондрашова Л.В. Структурування педагогічного знання в процесі підготовки майбутніх учителів // Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць – Кривий Ріг: КДПУ, 2006.– Вип.- 15.- 498 с., С 3-16.
2. Превентивная педагогика: Учебное пособие / Кондрашова Л.В. - Кривой Рог: КДПУ, 2004.-304 с.
3. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума.- СПб.: Питер, 2004.- 384 с.
4. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996.

Н.І.Білоконна

ДО ПРОБЛЕМИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

В статтє рассмотрена проблема повышения качества подготовки современного учителя начальной школы.

The problem of increasing the quality of a modern primary school teacher training.

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування освіти в Україні у зв'язку з докорінною перебудовою змісту початкової школи висувуються нові вимоги до професійно-педагогічної підготовки вчителя початкових

класів. Саме тому особливої актуальності набуває проблема підвищення ефективності змістового й технологічного аспектів навчально-виховного процесу, створення найбільш сприятливих умов для підготовки висококваліфікованих спеціалістів.

Сучасні моделі формування особистості майбутнього вчителя базуються на багаточисленних наукових дослідженнях. Важливу роль у визначенні найбільш цінних професійних якостей майбутнього вчителя та організації навчально-виховного процесу у вищій школі відіграли праці Ф.Гоноболіна, Н.Кузьміної, В.Лугового, І.Огороднікова, В.Бондаря, І.Зязюна. У дослідженнях В.Сластьоніна, Л.Кондрашової, О.Мороза, Р.Хмелюк, О.Цокур аналізуються різноманітні аспекти вдосконалення професійної підготовки студентів і визначаються основні якості майбутнього спеціаліста, які допоможуть йому включитися у педагогічну діяльність.

Особливості формування особистості вчителя початкових класів знайшли своє висвітлення у науковому доробку Л.Хомич, П.Гусака та авторських концепціях М.Вашуленка, А.Мудрика.

Втім, проблему забезпечення високої ефективності професійної підготовки майбутніх вчителів з урахуванням вимог сьогодення не можна вважати дослідженою достатньою мірою. Тому мета нашої статті: виявити умови підвищення якості підготовки сучасного вчителя початкової школи.

Загальною тенденцією побудови сучасних моделей підготовки вчителя, на думку багатьох дослідників, виступає питання забезпечення структурної цілісності та єдності формування професійних і особистісних якостей педагога. Розв'язання цього важливого завдання відбувається у контексті Болонського процесу. Так, наприклад, В.Андрущенко пропонує деякі шляхи модернізації педагогічної освіти в Україні [1]. Л.Кондрашова аналізує проблеми, які стоять перед педагогічною вищою школою, переваги та недоліки її реформування [3]. Інтегрування у європейські структури посилює необхідність розв'язання завдань щодо підвищення якості навчання студентів педуніверситетів, підготовки їх до творчої професійної діяльності, формування особистісних якостей.

Ряд науковців (В.Бондар, І.Зязюн, О.Пехота, О.Савченко, П.Сікорський, С.Сисосєва, А.Фурман та ін.) одним із важливих напрямків підвищення рівня підготовки вчительських кадрів вважають розробку і впровадження прогресивних педагогічних технологій, які будуються на новій освітній парадигмі – особистісно орієнтованій. Так, наприклад, М.Кларін, В.Беспалько, О.Падалка та ін. під «педагогічною технологією» розуміють інструментарій, надійні навчальні системи, які за умови відтворення процесу гарантують досягнення чітко визначених навчальних цілей [2]. Всі автори зазначають, що основними особливостями технологій є постановка та поетапне уточнення цілей навчання, постійна орієнтація на них з метою гарантованого досягнення очікуваних результатів, оцінка поточних результатів, оперативний зворотній зв'язок і корекція навчання, заключна оцінка досягнутого. Нові технології навчання необхідні не стільки для накопичення студентом певної теоретичної інформації, скільки для того, щоб майбутній вчитель використав її в якості умов для створення власного творчого продукту.

Праця вчителя в умовах сьогодення повинна бути спрямована насамперед на розвиток і виховання особистості школяра в процесі спільної з ним діяльності. Сучасний вчитель, на думку Л.Хомич, – це особистість, яка має творчу індивідуальність і володіє науковими методами дослідження. Саме через це йому треба забезпечити фахову, спеціальну і гуманітарну підготовку, яка зумовлює високий рівень його соціальної зрілості, освіченості, культури. Фахова підготовка повинна бути обов'язково поєднана з глибоким знанням сутності суспільства і людини, їх взаємозв'язку в процесі розвитку [5].

Провідним у системі загальнопедагогічної підготовки вчителя є курс «Педагогіка». Він концентрує в собі методологічні, теоретичні і методичні основи навчально-виховного процесу. Завдяки йому майбутні педагоги оволодівають теорією навчання і виховання, практичними вміннями і навичками, усвідомлюють соціальне значення педагогіки та її роль у формуванні особистості.

Важливу роль у професійному становленні вчителя відіграє курс «Психологія». Вивчення умов і основних закономірностей формування особистості, розвитку її психічних процесів та індивідуально-психологічних особливостей сприяє самопізнанню студентів й організації їхнього саморозвитку. Цикл психолого-педагогічних дисциплін у педагогічному закладі інтегрує сукупність усіх тих знань, які можна умовно назвати людинознавчими.

Навички узагальнення теоретичних психолого-педагогічних знань студентів удосконалюються під час написання ними рефератів і курсових робіт. Базові професійно-педагогічні вміння формуються на лабораторно-практичних заняттях, під час пасивної та активної педагогічних практик. Загальнотеоретичні і технологічні знання, професійно-педагогічні вміння узагальнюються в освітньо-кваліфікаційній роботі.

В сучасних умовах професійної підготовки вчителя початкових класів особливого значення набуває соціально-психологічний напрям. Він, на думку Л.О.Хомич, опосередковується формуванням соціально-психологічної культури майбутнього фахівця [5]. Переважна більшість дослідників розглядають культуру як форму і процес організації суб'єктом своєї життєдіяльності, розвитку й самовираження в творчій діяльності й спілкуванні.

Зміст професійної культури вчителя, як стверджує О.Абдуліна, включає культуру мислення і праці, культуру спілкування і мовлення [4].

Культура педагогічного мислення базується на теоретичному осмисленні педагогічної діяльності, усвідомленні закономірностей, принципів педагогічного процесу, передбаченні і прогнозуванні результатів професійної діяльності.

Культура педагогічної праці – це високий рівень володіння професійними вміннями і навичками, здатність до педагогічної творчості.

Творча діяльність вчителя індивідуальна і відбиває своєрідність конкретної особистості, хоча й має загальні особливості. Вона включає:

- комплексне варіативне використання фонду теоретичних знань і практичних умінь;
- бачення нової проблеми в знайомій ситуації, її розв'язання різними шляхами;
- самостійне комбінування і перетворення відомих способів діяльності в нові;
- творче використання різних поєднань засобів і прийомів навчання й виховання;
- визначення у певних випадках нових способів розв'язання педагогічних завдань.

Культура професійного спілкування включає знання норм взаємовідносин у системах «учитель – учень», «учитель – батьки», «учитель – колеги». Керуючись цими нормами, педагог спирається на власне емоційне сприймання, увагу, волю, характер, що значною мірою позначається на формі спілкування.

Культура мовлення вчителя тісно пов'язана з культурою спілкування. Видатний педагог В.О.Сухомлинський наголошував на тому, що слово вчителя – найтонший інструмент впливу на дитину, головний засіб педагогічної діяльності. Саме тому до його мовлення ставлять особливі вимоги: воно повинно бути логічним, правильним з точки зору фонетики й граматики, виразним, багатим за словниковим запасом.

Отже, до школи має прийти вчитель нової формації, який засвоїв надбання загальної і професійної культури, з послідовним професійно-педагогічним мисленням, вільний від стереотипів минулого.

*У вирішені проблеми
використані підходи Т.Царук*

Література

1. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу //Вища освіта України. – 2004. –№1. –С.5-9.
2. Бондар С.П., Момот Л.Л. та ін. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті. –Рівне: Ред.-видавн. центр «Тетіс», 2003. –200с.

3. Кондрашова Л.В. Проблемы высшей школы в аспекте Болонского процесса //Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць. –Кр.Ріг: КДПУ, 2004. –Вип.8. –С.18-26.
4. Структура базового блока педагогического образования и технология его диагностики /О.А. Абдулина. –М.: Наука, 1992. –Ч.І. –247с.
5. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. –К.: Магістр-S, 1998. –200с.

Л.Ю.Пузанова

ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРЕВЕНТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

В статье раскрывается специфика превентивных и коррекционных действий учителя; характеризуются основные принципы подготовки будущих учителей к превентивной работе с учащимися.

In the article a great attention is paid to the specific character of the preventive and corrective actions of a teacher; and the basic principles of the future teacher's preparation for a preventive work with the pupils are described as well.

Модернізація освіти, підвищення якості освітніх систем припускає подальший пошук шляхів удосконалювання підготовки педагогічних кадрів. Проблеми підготовки вчителя в сучасних умовах розвитку системи освіти досліджуються досить глибоко й всебічно (А.М.Бойко, Є.В.Бондаревська, Л.В.Кондрашова, О.С.Цокур, З.Н.Курлянд, Л.С.Нечепоренко, В.А.Сластьонін, та ін.).

Але проблема превентивної діяльності не отримала поки всебічного теоретичного обґрунтування в науковій літературі й реалізації в шкільній практиці. Найбільш повне рішення й теоретичне обґрунтування характерно для підготовки педагогів до корекційної роботи з дітьми, поведінка який має відхилення. У роботах П.П.Блонського, Л.С.Виготського, В.В.Давидова, Л.В.Занкова, П.Ф.Каптерева, Я.А.Коменського, Дж. Локка, М.Монтесорі, І.М.Песталоцці, Ж.Ж.Руссо та інших велика увага

приділена методологічному й змістовному аспекту підготовки педагогів до роботи з дітьми групи ризику.

Результати, отримані дослідниками в розробці проблеми попередження й корекції асоціальної поведінки, мають не тільки теоретичне, але й практичне значення, особливо в умовах зростання числа школярів з девіантною поведінкою. Але результативність педагогічної діяльності визначається не тільки роботою вчителя й соціальних працівників з дітьми асоціальної поведінки. Сьогодні є актуальними питання попередження в поведінці дитини відхилень від норми, підготовки майбутніх педагогів до діяльності, що дозволяє вчасно прийти на допомогу дитині, яка потрапила в складну ситуацію, підтримати її, допомогти знайти шляхи виходу із цієї ситуації й не допустити формування в нього негативних звичок, що виступають основою девіантної поведінки.

Протягом всієї історії вивчення причин поведінки школярів, яка має відхилення, факторів, що стимулюють її прояв на різних вікових етапах, розробки методичних аспектів корекції й перевиховання привертала увагу до проблеми підготовки майбутніх педагогів, які працюють зі школярами з асоціальною поведінкою.

З огляду на сказане вище, мета статті полягає в розкритті специфіки підготовки майбутнього вчителя до превентивної діяльності з учнями, обґрунтуванні принципів структурування її змісту й організації навчальної діяльності студентів.

Поняття «підготовка» визначається як формування й збагачення установок, знань і вмінь, які необхідні індивіду для адекватного виконання специфічних завдань [10,14]. Підготовка до діяльності - це запас знань, досвід, здобутий у процесі навчання, практичної діяльності [11].

В основі розробки проблеми підготовки вчителя до педагогічної діяльності можна назвати П.П.Блонського, А.С.Макаренка, С.Т.Шацького. Головним у підготовці вчителя до педагогічної діяльності С.Т.Шацький [16,312-323] бачив раціональне співвідношення теорії й практики, теоретичних знань і практичних умінь. Ним виділені основні напрямки підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності:

озброєння студентів вміннями, які потрібні під час організації навчально-виховного процесу, його планування, управління та контролю, необхідність стимулювати потребу в самостійній роботі, у набутті знань, у самоосвіти.

П.П.Блонський велику увагу в підготовці вчителя до професійно-педагогічної діяльності приділяв формуванню в студентів особистісних якостей: витриманість, врівноваженість, вміння ставити перед дітьми чіткі, складні, але посильні завдання, повагу до особистості дитини та розуміння психології дітей [5].

А.С.Макаренко в зміст підготовки майбутніх педагогів включав спеціальні знання й педагогічну техніку. Засвоєння знань і оволодіння педагогічною технікою він пропонував сполучати з формуванням особистісних якостей учителя. Працюючи з дітьми, що мають асоціальну поведінку, А.С.Макаренко вважав за необхідне розвивати в майбутніх педагогів силу волі, витримку, спостережливість, увагу, послідовність дій, вимогливість, винахідливість, почуття гумору, виразність емоцій [12, 248-266].

Психологічний аспект підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності знайшов відбиття в роботах Б.Г.Ананьєва, Г.С.Костюка, Н.В.Кузьміної. Ці вчені акцентували увагу на розвитку педагогічних здібностей і професійних умінь студентів у процесі вузівської підготовки. Успіх учительської діяльності вони пов'язували із проявом достатнього й високого рівня педагогічних здібностей і вмінь творчо вирішувати педагогічні проблеми.

Загальнопедагогічну підготовку вчителя О.О.Абдулліна представляє як "процес навчання студентів у системі навчальних занять з педагогічних дисциплін під час педагогічної практики та результат, що характеризується загальним рівнем розвитку особистості вчителя, сформованістю загальнопедагогічних знань, умінь та навичок" [1,4]. Особливу роль дослідниця відводить умінню вчителя вивчати особистість учня, ураховувати його індивідуальність при постановці навчальних завдань, вчасно визначати рівень його розвитку й вихованості.

Зміст педагогічної підготовки В.О.Сластьонін структурував згідно ідеальної моделі особистості вчителі. Професіограму особистості вчителя він уважав джерелом знань про сутність і функції професійно-педагогічної діяльності [15]. На його думку, педагогічна підготовка повинна мати професійно-педагогічну спрямованість, формувати систему позитивних мотивів і установок особистості на оволодіння педагогічною професією, усвідомлення професійної необхідності поглибленого вивчення спеціальних дисциплін, що забезпечить ефективність виконання вчителем своїх професійних функцій.

Необхідність нового підходу до організації підготовки вчителя до роботи з дітьми обумовлена протиріччями, які мають місце в шкільній практиці між:

- необхідністю виховання й навчання дітей, спрямованих на їхній захист і допомогу, й відсутністю діагностико-корекційних методик, які враховували б особливості навчально-виховного процесу;
- динамікою розвитку особистості дитини та консерватизмом змісту, традиційних форм і методів педагогічного впливу на дітей, недосконалістю психолого-педагогічного механізму й практичного вирішення цієї проблеми;
- потечійними можливостями навчально-виховного процесу щодо реалізації превентивних завдань і недосконалого підготовкою вчителів.

Подолання цих протиріч вимагає модернізації підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності. “Принципово нового вирішення проблеми єдності виховання та навчання, - на думку Й.Д.Беха й В.В.Радула, - можна досягти, змінивши всю систему освіти, її цілі, характер організації навчальної діяльності та характер соціальних взаємодій і взаємостосунків між головними учасниками навчально-виховної діяльності, вчителем та учнем” [3,13]. Акцент у підготовці майбутніх учителів до превентивної діяльності повинен бути перенесений з вивчення стандартних механізмів оволодіння новим знанням на використання передового педагогічного досвіду.

Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності припускає дотримання сукупності певних принципів.

Аналіз наукової літератури свідчить про відсутність єдиного підходу до трактування поняття «принцип». Одні педагоги вважають, що принцип - це положення, засноване на науковому законі, що управляє певним процесами. Інші вважають, що це теза, виділена з якоїсь доктрини. У більшості педагогічних робіт принцип трактується як провідне положення, що дозволяє педагогові знайомити тих, кого навчають, із системою знань, розвивати інтелектуальні здібності й пізнавальні інтереси, формувати систему поглядів, удосконалювати моральні й духовні сили особистості. Найбільш повне визначення принципів превентивної педагогічної діяльності подане Л.В.Кондрашовою. Вона вважає, що «принципи, що забезпечують результативність превентивної діяльності вчителя, - це вихідні, керівні положення, при дотриманні яких у педагогічному процесі відбувається становлення особистості та її поведінки, що відповідає соціальному замовленню» [9,150].

Різноманіття трактувань поняття «принцип» обумовили й розмаїтість їхнього змісту. При конкретизації змісту принципів автори виходять із різних підстав.

Так, В.Возіїв, аналізуючи причини збідніння моральності учнів, підвищення духовності особистості пов'язував з дотриманням таких принципів:

- технологізації навчально-виховного процесу з урахуванням індивідуальних особливостей дітей;
- організації його відповідно до способів переробки навчальної інформації, які до вподоби дитині;
- відхід від вербалізму в роботі;
- облік емпіричного, соціокультурного досвіду дитини, його художньо-естетичного розвитку [8, 23-24].

Багато авторів принципи організації педагогічного процесу пропонували конкретизувати відповідно до гуманізації шкільної роботи. Ш.А.Амонашвілі, розробляючи основні напрямки особистісно зорієнтованого навчання, вважав, що результативність педагогічного процесу неможлива без його олюднення. Критикуючи формальний характер принципів

педагогічного процесу в традиційній шкільній практиці й педагогічній теорії, він виділяв такі принципи шкільної роботи:

- принцип пізнання й засвоєння дитиною в педагогічному процесі істинно людського;
- принцип пізнання себе в навчально-виховному процесі як людини, особистості, індивідуальності;
- принцип збігу інтересів дитини із загальнолюдськими інтересами;
- принцип неприпустимості використання в педагогічному процесі засобів, що провокують асоціальну поведінку дитини;
- принцип надання дитині в педагогічному процесі простору для вияву своєї індивідуальності;
- принцип олюднення обставин у педагогічному процесі;
- принцип визначення особистісних якостей дитини, розвитку їх залежно від характеру педагогічного процесу [13, 167].

За допомогою цих принципів Ш.А.Амонашвілі вважав за можливе перебороти формалізм шкільної роботи.

Під час підготовки студентів до превентивної діяльності з учнями важливо чітко формувати в них уявлення про те, що кожний школяр - це суб'єкт різнобічної активної діяльності. По Б.Г.Ананьєву - це суб'єкт пізнання, праці й спілкування. Суть превентивної діяльності складається в єдності тих компонентів, які стають предметом педагогічної підтримки, педагогічно керованого процесу розвитку й саморозвитку молодшого школяра.

У змісті основних положень організації превентивної діяльності важливо враховувати не тільки діяльний початок, але й технологічний аспект педагогічного процесу, розвиток особистісних змістів і ініціатив, творчого підходу до рішення навчально-виховних проблем на основі фундаментальних знань, що розкривають теоретичні положення превентивної педагогіки.

Успіх превентивної діяльності визначається дотриманням специфічних принципів, серед яких виділяють: особистісно-орієнтований підхід, виховання й навчання як педагогічна підтримка процесу саморозвитку й самовиховання особистості; єдність поваги й вимогливості до особистості;

єдність прав і обов'язків особистості, право вибору; єдність волі й відповідальності.

Але вмiле використання цих принципiв у практичнiй роботi з дiтьми неможливо без спецiальної пiдготовки студентiв до превентивної дiяльностi. Пiд час пiдготовки майбутнiх педагогiв до превентивних дiй в основi навчально-виховного процесу повиннi лежати принципи, що моделюють специфiку й характер не тiльки вчительської дiяльностi, але й вимог, якi висуваються сьогоднi до особистостi сучасних педагогiв, рiвню їхнього професiоналiзму.

Тому основою пiдготовки студентiв до превентивної дiяльностi можуть виступати такi принципи.

Принцип контекстностi навчально-виховного процесу (А.А.Вербицкий, С.І.Змiїв). Вiдповiдно до цього принципу пiдготовка майбутнiх вчителiв-вихователiв будується з урахуванням характеру їхньої професiйної дiяльностi, щоб у процесi оволодiння професiєю студент мiг вирiшити свої життєво важливи педагогiчнi проблеми. У такому випадку вузiвська пiдготовка наповнюється особистiсним змiстом, що визначає рiвень активностi студента, мiру його включеностi в процес пiзнання, професiйного росту й перетворювальних дiй. Цей принцип передбачає перетворення навчальної iнформацiї iз предмета навчальної дiяльностi в засiб здiйснення студентами професiйно-педагогiчної дiяльностi.

Принцип «виросування» здiбностей (О.С.Анiсiмов). При використаннi цього принципу варто пам'ятати про те, що далеко не будь-яка дiяльнiсть приводить до запланованих виховних результатiв, засвоєнню нових способiв виховання й розвитку здiбностей особистостi. У результатi рiзних варiантiв виховних засобiв i педагогiчного впливу на вихованця можна будувати процеси педагогiчної дiяльностi, якi не ведуть до появи нових об'єктивних засобiв i способiв, а просто забезпечують нормативне вирiшення педагогiчних завдань i виконання професiйних функцiй.

При традицiйному, корекцiйному пiдходi виховання учнiв здiйснюється натаскування вихованцiв у певних нормах i зразках поведiнки. Принцип «виросування» здiбностей вiдкидає моралiзаторське виховання, а передбачає органiзацiю

діяльності як процесу розвитку особистості. Механізмом реалізації принципу «виросування» здібностей є процеси рефлексії й розуміння, які виступають основними засобами саморозвитку особистості. Професійно-педагогічна підготовка автоматично не забезпечує здатність бачити свою діяльність, не дає засобів адекватної рефлексії й превенції. Студент не може самостійно опанувати засобами адекватної рефлексії й превенції, тому цей аспект діяльності повинен стати проблемним полем його професійного становлення.

У рамках принципу «виросування» здібностей неможливо маніпулювати студентами або учнями, тому що викладач або вчитель не змінює їхні стани, якщо ці стани особистісно не сприймаються вихованцями, не вписуються в зону їхнього найближчого розвитку. Викладач, який організовує підготовку студентів до превентивної педагогічної діяльності, лише створює умови, у яких майбутній учитель сам зважає на недоліки у власному професійному розвитку, сам відчуває потребу в зміні своєї поведінки, стилю діяльності й професійної позиції, сам визначає способи й шляхи переходу до нового стану.

Принцип комунікативності, методологічною основою якого є концепції діалогу М.М.Бахтіна [2], В.С.Біблера [4], М.Бубера [6].

У процесі підготовки студентів до превентивної діяльності здійснюється пошук загальної позиції при вирішенні педагогічних проблем, усвідомлення змісту й значення засвоюваного знання та нової інформації, що не є простим додаванням інформаційних висловлень учасників педагогічного процесу.

Принцип комунікативності, на думку К.Я.Вазіної, передбачає побудову навчального процесу як колективної мислєдіяльності [7]. У процесі навчальної діяльності студенти вступають у діалогічні відносини, у комунікацію в різних системах: «Я - текст», «Я - Я», «Я - Інший». При цьому, опановуючи й програючи різні професійні ролі. Принцип комунікативності здійснюється за такою логікою: а) у ході спостереження, експериментування й дослідження студенти усвідомлюють зміст навчального матеріалу; б) взаємообмін

отриманими змістами й спроби їхнього узгодження стимулюють мислення; в) результатом колективної розумової обробки студентських змістів є значення їх у професійному становленні, формуванні готовності до превентивної педагогічної діяльності.

Основою цього принципу становить ідея педагогічної взаємодії й співробітництва, як вихідне положення його організації. Зміна характеру підготовки майбутніх педагогів в умовах ВНЗ припускає реалізацію принципів педагогічної взаємодії, співробітництва й співтворчості. Реалізація цих принципів забезпечує готовність студентів до превентивної діяльності, тому що дозволяє в самостійній діяльності вчителю: а) ставити учня в позицію активного суб'єкта навчально-виховного процесу; б) реалізувати педагогічний процес як процес рішення пізнавальних завдань і діалогічної взаємодії; в) розвивати здібності дитини до саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю. Це допоможе вчителю створити атмосферу взаємної довіри й живого спілкування, що дозволяє особистості самореалізуватися в шкільній обстановці.

За дидактичними прийомами й організаційними формами педагогічної взаємодії виникає можливість формування в майбутніх педагогів здатності розуміти учнів, знаходити шлях до особистості кожного, стимулювати кожного до розвитку й творчого вираження своєї індивідуальності. Саме ця здатність позитивно впливає на процес превентивної діяльності вчителя.

Принцип дедукції (В.В.Давидов) передбачає просування в навчально-виховному процесі від загального до часткового, що сприяє розвитку теоретичного мислення й діяльності, системному сприйняттю превентивної педагогічної діяльності, оволодіння її засобами й способами, шляхами формування готовності майбутніх учителів до творчого її здійснення. Принцип дедукції реалізується в розробці стратегічних і тактичних планів модернізації професійно-педагогічної підготовки студентів в умовах вищої педагогічної школи.

Цей принцип припускає трансформацію навчальних завдань за напрямками: додання змісту особистісного змісту; ускладнення інформації, її варіативність із урахуванням ступеня

виразності протиріч у навчальних завданнях; використання проблемних завдань відповідно до логіки навчального процесу, пошук і самостійний вибір способів розв'язання навчальних завдань.

Основою цього принципу служить задачний підхід до структурування навчальної інформації. Дослідження Л.П.Вовк, Л.В.Кондрашової, П.Ф.Спіріна, В.О.Сластьоніна, М.Л.Фрумкіна й ін. довели значимість задачного підходу в професійному становленні майбутніх педагогів. Вони бачили шлях підвищення результативності педагогічної діяльності, її превентивного характеру, якщо зміст підготовки студентів до педагогічної роботи будувати як процес моделювання їхніх професійних дій. Результативність вузівської підготовки значно зростає, за твердженням Л.В.Кондрашової і В.О.Сластьоніна, якщо студенти стоять перед необхідністю рішення особистісно зорієнтованих завдань професійної спрямованості. Моделювання, в ході підготовки студентів до вчительської діяльності, професійних ситуацій забезпечує створення умов, у яких є можливість удосконалення самостійності в аналізі педагогічних фактів і явищ, прояву ініціативи в пошуку виходу зі шкільних ситуацій, усвідомлювати логічну послідовність професійних дій, знаходити оригінальне рішення педагогічних проблем.

Професійні ситуації й проблемні завдання стимулюють у студентів потребу в дії. Дії виступають основою пошуково-творчої діяльності студентів, у процесі якої формуються самостійність, креативність, ініціативність, готовність переборювати труднощі. Саме ці якості визначають превентивний характер дій учителя в роботі з молодшими школярами. Структурування змісту підготовки студентів з установкою на його інтелектуально-професійну насиченість, змістовно-процесуальну спрямованість дозволяє включати студентів в активну пізнавальну діяльність і впливати на мотиваційну, емоційно-вольову й поведінкову сферу їхньої особистості. Все це позитивно впливає на становлення творчого стилю діяльності й активної позиції, без яких неможливо досягти превентивного характеру педагогічної діяльності.

Моделювання пізнавальних завдань і професійних ситуацій у навчальному процесі розвивають у студентів спосіб професійного орієнтування й уміння використати його для регуляції свого відношення до навчально-виховної діяльності й поведіння в професійних ситуаціях. Саме закріплення професійної орієнтації й уміння використати її в регуляції педагогічних дій становить основу превентивної педагогічної діяльності.

Принцип модульності покликаний усунути багатопредметність і мозаїчність змісту вузівської підготовки студентів до професійно-педагогічної діяльності. Під модулем розуміється функціональний комплекс, у якому ціль, зміст і технологія підготовки студентів до превентивної педагогічної діяльності об'єднані в систему високого рівня цілісності. На основі комплексної дидактичної мети визначаються кінцеві результати підготовки майбутніх учителів до превентивної педагогічної діяльності й послідовний ряд проміжних результатів.

Це дозволяє в цілісному процесі професійно-педагогічної підготовки виділити ряд етапів, визначити мету кожного з них, структурувати навчальний матеріал і продумати технологію. Процес підготовки студентів до превентивної педагогічної діяльності - це ланцюговий блок навчальних модулів, оволодіння якими відбувається в чіткій послідовності. Кожний модуль поєднує в собі різні блоки, навчальні елементи, що мають цільове призначення, зміст і технологію досягнення поставлених цілей.

Принцип моніторингу. Для успішного управління підготовкою студентів до превентивної педагогічної діяльності необхідний зворотній зв'язок, тобто своєчасне одержання інформації про хід керованого процесу, відповідність реальних результатів дозапланованих цілей, про якість превентивних педагогічних дій.

Ціль моніторингу полягає в тому, щоб виявити, об'єктивно оцінити ступінь, напрямок і причини відхилення реального процесу професійного становлення студентів у порівнянні з прогнозованим результатом. На основі отриманої інформації змінюється відношення до досягнутого результату, і

переглядаються способи досягнення проміжних і кінцевих цілей. При цьому важливо не нав'язувати навчальному процесу хід, що суперечить його природі, а максимально враховувати особистісну спрямованість навчання і орієнтацію на можливості й здібності студентів.

У процесі моніторингу відслідковуються психолого-педагогічні й функціональні результати. До психолого-педагогічних результатів відносяться зміни в структурі знань, умінь і навичок, поведінці, системі відносин. Функціональні результати виражаються в різних способах педагогічних дій, управлінського характеру. Моніторинг має не тільки відслідковувати шлях руху до поставленої мети, але й механізм коректування цілей і шляхів їх досягнення. Реалізація принципу моніторингу робить підготовку студентів до превентивної педагогічної діяльності процесом більше відкритим, гнучким, динамічним, що погоджує особисті цілі учнів з метою професійно-педагогічної підготовки й вимогами вчителя до особистості.

Таким чином, результативність підготовки майбутніх учителів до превентивної педагогічної діяльності визначається: а) підготовкою студентів у режимі розвитку їх особистості, а надалі – й розвитку особистості школярів, перетворенням предметно-методичних знань із мети в засіб, формування готовності вихованців до педагогічної підтримки й превенції в педагогічному процесі; б) цілепокладання; в) теоретичною підставою превентивної діяльності; г) принципами превентивної підготовки. Ці вихідні положення є теоретичною основою структурування змісту підготовки майбутніх учителів до превентивної педагогічної діяльності й розробки технології її реалізації.

*У вирішені проблеми
використані підходи А.Клим-Климашевської*

Література

1. Абдуллина О.А. *Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования.* – М.: Просвещение, 1990. – 141с.; С. 4
2. Бахтин М.М. *Проблема поэтики Достоевского.* – М.: Сов. Писатель, 1963. – 364с.

3. Бех І., Радул В. Педагогічна культура і розвиток соціальної зрілості особистості вчителя/ Наукові записки. – Вип. 32, Ч. 1 – серія: Педагогічні науки.- Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В.Винниченка, 2001. – С.12-17; С.13.
4. Библер В.С. Мышление как творчество: Введение в логику мысленного диалога. – М.: Полтииздат, 1975. – 299с.
5. Блонский П.П. Трудные школьники. – М., 1930. – 131с.
6. Бубер М. Два образа веры/ Сост.: П.С.Гуревич, С.Я. Левит. Пер. с нем. М.И.Левинной и др. – М.: республика, 1995. – 463с.
7. Вазина К.Я. Коллективная мыследеятельность – модель развития человека. – М.: Педагогика, 1990. – 196с.
8. Возчиков В. Возрождение духовности // Педагогика. – 1995. - № 5. – С.23-24.
9. Кондрашова Л.В. Превентивная педагогика. – К.: Вища школа, 2005.
10. Краткий психологический словарь/ Сост. Л.А.Карпенко; Под общей ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985.- 431с.; Педагогическая энциклопедия в 4-х томах.- М., 1946.
11. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 114с.
12. Макаренко А.С. О моем опыте// Пед.соч. в 8 томах.- М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. – С. 248-266.
13. Новое педагогическое мышление/ Под ред. А.В.Петровского. – М.: Педагогика, 1989. – С. 167.
14. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник/ За ред. Курлянд З.Н., Хмелюк Р.І. – Одесса: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2002. – 344с.; Психолого-педагогическая подготовка учителей/ Под ред. Л.И.Рувинского. - М.: Изд-во АПН СССР, 1988. – 172с.
15. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 160с.
16. Шацкий С.Т. Острые вопросы педагогического образования// Избр. пед. соч. в 2-х томах. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 2. – С. 312-323.