

378:37.011.3-051(082)

И60

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ
КРИВОРОЖСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Индивидуальный подход в подготовке
будущего учителя

**СБОРНИК
НАУЧНЫХ ТРУДОВ**

конкретного опыта многое дает будущему учителю в достижении и конструктивной, и исполнительской, и аналитической стороны деятельности по формированию дидактических умений. Это обусловило необходимость введения в программы деятельности студентов в период практики заданий по изучению и обобщению передового педагогического опыта организации и осуществления учебного процесса. Каждое такое задание, требуя от студента выявления, раскрытия и описания в конкретном опыте связей и взаимодействия явлений реальной практики в области обучения, расширяет дидактический кругозор студента, обогащает его опыт постижения основ дидактических умений. Например, работая над заданием по обобщению опыта работы учителя истории (географии, литературы и т. д.) в области активизации познавательной деятельности школьников, студент в соответствии с разработанной программой наблюдений фиксирует данные показателей проявления активности в различных ситуациях учебного процесса. Обобщая их, он делает вывод о закономерной зависимости результатов учебного процесса от характера организации учения с позиции проявления определенного уровня активности познавательной деятельности школьников. В сфере действия этой закономерности просматриваются и условия, способствующие интенсивному развитию познавательной активности: систематичность нарастания познавательной трудности разнообразие форм и методов учебной деятельности, воздействие на эмоциональную сферу личности, индивидуальный подход и т. д.

Недодатко Н. Г.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ

Одним из условий развития творческих качеств личности школьника является овладение в процессе обучения исследовательскими умениями.

В дидактических исследованиях учебно-исследовательские умения рассматриваются как система интеллектуальных, практических умений, умений и навыков учебного труда, необходимых для самостоятельного выполнения исследования или его части (Иодко А. Г.). Или, по определению В. И. Андреева, учебно-исследовательские умения — это умения применить прием соответствующего метода научного познания в условиях решения учебной проблемы, в процессе выполнения учебно-исследовательского задания.

Такие умения формируются в ходе учебно-исследовательской деятельности. Последняя рассматривается как совокупность целесообразных действий поискового характера, ведущих к открытию неизвестных для учащихся фактов, теоретических знаний и способов деятельности (Иодко А. Г.).

При организации научно обоснованной учебно-исследовательской деятельности школьников необходимо учитывать такие особенности психической деятельности ученика, как положительная мотивация, умственные операции и приемы, а также самоорганизация старшеклассника в этом виде деятельности. В синтезе они представляют собой исследовательские способности ученика.

Решая задачу формирования тех или иных исследовательских умений, учитель должен располагать педагогической оценкой достигнутых учеником исследовательских способностей. Методику определения уровня развития исследовательских способностей описывает Андреев В. И. в статье «Изучение и оценка исследовательских способностей старшеклассников при обучении физике». — Сов. педагогика, 1973, № 8, с. 52—59.

Педагогическая оценка исследовательских способностей учащихся предполагает определение уровня развития мотивации, т. е. какой интерес проявляет ученик к выполнению исследовательских задач, каков характер вопросов, задаваемых учителю, какое отношение ученика к поручениям учителя творческого характера (сконструировать модель, поставить эксперимент), получает ли удовлетворение от выполнения работ исследовательского характера, связывает ли свое будущее с исследовательской деятельностью.

Определение уровня развития умственных операций и приемов предполагает возможность своевременной коррекции исходного уровня в ходе индивидуальной работы.

В формировании исследовательских умений важно как ученик умеет планировать и контролировать свою деятельность, каков уровень его волевых усилий в затруднительных ситуациях.

Но обучаемые отличаются не только разным уровнем подготовленности к усвоению новых знаний и способов деятельности (умений). Каждый из них обладает устойчивыми индивидуальными особенностями, которые не могут быть ликвидированы при всем старании преподавателя. Разные учащиеся имеют разный темперамент, типы памяти и мышления. Пренебрежение индивидуальными особенностями учащихся ведет к отставанию в учебе. Будучи не в силах решить ту или иную учебно-исследовательскую задачу, ученики теряют интерес к ее выполнению и к обучению в целом.

В современной психологии признанными являются две концепции развития мышления, в основе которых лежат теоретические выводы выдающихся психологов Л. С. Выготского и С. Л. Рубинштейна. Первая рассматривает мышление как становление и развитие интериоризованных операций, вторая определяет мышление как процесс анализа и синтеза в их взаимосвязи и взаимообусловленности.

На практике эти концепции функционируют в двух основных направлениях руководства умственной деятельностью учащихся. Первое предусматривает целенаправленное формирование различных приемов умственной деятельности как цели обучения. В обобщенном виде этот способ прямого влияния на формирование умственных действий учащихся отражен в работе психолога А. И. Раева «Психологические основы управления умственной деятельностью учащихся в процессе учения». Он выделяет умственную деятельность как специальный объект руководства. Формирование умственных действий, структура которых для учащихся становится специальным

объектом познания выделяется как одна из основных целей обучения.

Учитель сначала называет прием (умение), с помощью которого выполняется задание, раскрывает его операционный состав, направляет учащихся на приобретение ими индивидуального опыта самостоятельного использования данного приема для решения учебных задач. Со временем обучаемые используют усвоенный прием в новой ситуации.

Эти же идеи реализуются в теории поэтапного формирования умственных действий, разрабатываемой А. И. Лентьевым, П. Я. Гальпериним, Н. Ф. Талызиной. В работе «Школа учит мыслить» В. Ф. Паламарчук показывает дидактический аспект этой проблемы.

Второе направление в теории и практике обучения проявляется в управлении умственными действиями через особое структурирование содержания учебного материала в соответствии с избранными методами обучения. Система опосредованного руководства умственной деятельностью разработана в исследованиях Г. С. Костюка, Л. В. Занкова, Д. М. Богоявленского, Н. А. Менчинской и других ученых.

Учащиеся овладевают опытом познавательной деятельности через последовательное усложнение содержания познавательных задач, объединенных в определенную систему. Содержание учебной задачи — основной способ руководства учебной деятельностью школьников.

В. И. Андреев исследовал проблему развития учебно-исследовательских умений учащихся, объединив оба направления руководства умственной деятельностью. Он разработал методiku отбора перечня умений, которые необходимо формировать в процессе выполнения учебно-исследовательского задания, а также разработал логические схемы и структурные элементы учебно-познавательных заданий.

Как и многие ученые, Андреев В. И. видит индивидуализацию обучения в различных структурах экспериментально-исследовательских заданий, используемых для малых групп учащихся, объединяющих их в три типа.

Параллельная — такая структура, при которой осуществляя сотрудничество каждый член группы выполняет задание от начала до конца индивидуально одним из выбранных способов.

Последовательная — такая структура постановки задачи, при которой осуществляя сотрудничество, каждый член группы относительно независимо выполняет лишь логически завершенную часть задания.

Смешанная — на отдельных этапах выполнения задания деятельность учащихся будет иметь присущие параллельной структуре черты, а на других этапах — черты последовательной структуры.

Выбор структуры задания зависит от содержания задачи, входящей в задание.

Андреев В. И. видит решение проблемы формирования учебно-исследовательских умений в эвристическом программировании учебно-исследовательской деятельности учащихся. Он отмечает, что данная проблема лежит на стыке реализации идей проблемного, программированного и индивидуального подходов в организации учебно-исследовательской деятельности.

В условиях эвристического программирования обучения им раз

работана система поэтапной кодированной помощи и сконструировано специальное устройство — кодопомощискатель. Это позволяет учащимся индивидуально в случае затруднения отыскать самому себе помощь по соответствующему коду. Использование кода автоматически фиксируется на специальной ленте. Учащимся за соответствующее умение выставляется оценка, обратно пропорциональная числу раз использования помощи. Таким образом, обучение в условиях эвристического программирования обучения осуществляется при определенном напряжении исследовательских умений и способностей обучаемых в зоне их ближайшего развития.

Сладнева С. В.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ СРЕДСТВАМИ САМООБРАЗОВАНИЯ.

Проблема развития личности студента, повышения его профессионального мастерства отличается исключительной сложностью и многоплановостью. Это обусловлено специфическими особенностями его профессиональной деятельности, сложностью объектов педагогического воздействия и разнообразием условий их целесообразного преобразования. Особую роль сегодня приобретает профессионально-педагогическое самосовершенствование личности учителя как важное средство повышения его профессионализма.

Постоянная работа студента по совершенствованию своего профессионального облика — важнейшее направление педагогического процесса в вузе, в которой проявляются и развиваются его педагогические способности. Повышение результативности этой работы невозможно без приобщения их к различным видам самообразовательной деятельности. Наиболее важным является самообразование студентов, связанное с подготовкой к профессии, которое включает в свое содержание углубленное изучение специальной литературы, закрепление профессиональных умений и навыков, формирование индивидуального стиля педагогической деятельности.

Профессиональное самообразование представляет собой индивидуализированную систему обучения, суть которой заключается в том, что студенты самостоятельно определяют свою временную нагрузку для изучения научной литературы по учебным предметам (в пределах семестра). Они составляют свою программу и самостоятельно сдают ее разделы, пользуясь при подготовке специализированным учебным инструментарием (учебные фильмы, лекции, компьютеры, специальные руководства для подготовки и сдачи экзаменов и т. д.). В процессе самостоятельных работ по овладению системой профессионально — педагогических знаний, закреплению умений и навыков, не менее важно стимулировать будущих педагогов и творческой педагогической деятельности. На что в свое время указывал еще А. С. Макаренко. По его мнению, учитель может достигнуть совершенства, развивая свою индивидуальность, но только при условии неустанной работы над собой.

Эту же точку зрения на роль самообразования в развитии профессионального облика учителя разделяет В. А. Сухомлинский. Давая определение воспитательной деятельности он писал: «Я глубоко убежден, что наиболее точным определением было бы следующее: процесс воспитания выражается в единстве духовной жизни воспитателя и воспитанников — в единстве их идеалов, стремлений, интересов, мыслей, переживаний». (1—с. 20). Добавим: единство выражается в том, что учитель может учить лишь до тех пор, пока он сам учится и самосовершенствуется.

Поэтому основой самообразования студентов в педвузе должно быть стремление каждого будущего специалиста к систематическому повышению уровня своего профессионального развития. Причем студент должен четко представлять возможности самообразования в профессиональном становлении личности. Многочисленными исследованиями установлено, что эффективность и результативность процесса самообразования личности существенно зависят от уровня развития специальных личностных свойств, от усвоенных знаний, умений осуществлять самообразовательную деятельность. Поэтому в педагогике поставлены и решаются вопросы о повышении эффективности учения, о целенаправленном формировании готовности студентов к самовоспитанию и самообразованию. (Ю. К. Бабанский, А. К. Громцева, В. С. Ильин, Н. А. Половникова, Л. И. Рувинский, А. В. Усов, Г. И. Шамова, и др.).

Своеобразие и смысл приобщения студентов к самообразованию как одного из условий формирования индивидуальности раскрывается в трех аспектах. Во-первых, самообразование значительно облегчает и содействует решению проблемы познавательной активности и самостоятельности студентов в приобретении знаний. Во-вторых, самообразование открывает возможности к формированию потребности как качества личности к систематическому пополнению знаний после окончания института. В-третьих, студент, будущий учитель, получивший навыки самообразования, тем самым готовит себя к руководству этой работой в школе.

Одним из факторов воздействующих на студента в плане приобщения его к систематической и последовательной организации самообразования является индивидуализация процесса воспитания и обучения.

О необходимости совершенствования вузовской методики преподавания с учетом ее приспособленности, индивидуализации в настоящее время все больше и больше говорят представители различных наук. Это требование выдвигается самой жизнью, ускоренным процессом накопления научных знаний и необходимостью их усвоения. Так, академик А. И. Берг ставит в зависимости успех подготовки специалистов высшей школы именно от наличия, умения создать такую методику. «И если высшая школа будет иметь действительно научную методику, отражающую самый современный уровень развития знаний, учитывающую индивидуальность каждого обучающегося, — можно быть уверенным в высоком качестве подготовки практически всех выпускников.» (2.—с. 33).

Создание такой индивидуализированной, адаптивной методики является важнейшим фактором улучшения всех звеньев системы

учебно-воспитательного процесса и особенно самообразовательной работы студента, а затем и специалиста, учителя современной общеобразовательной школы. В той же статье академик А. И. Берг подчеркивает важность решения этой проблемы. «Адаптивное обучение открывает огромные возможности, — говорит он, — для того, чтобы каждый специалист мог в течение всей жизни пополнять и обновлять свои знания. В наше время это насущная необходимость».

(3.—с. 35).

Такая оценка существующего положения вузовской методики преподавания и перспективы ее перестройки всецело, а может в большей степени относится к педагогическому институту и к научно обоснованному решению проблемы самообразования.

Лекции, семинары, консультации, проводимые с учетом ориентации на самообразование, позволяют выявить индивидуальные особенности и использовать свои силы в тех или других видах самостоятельной работы. Соответствующий контроль на консультациях, особенно беседа на зачете дают возможность выявить степень самостоятельности, выполнения и оригинальности суждения. Так уже на первом курсе преподаватель имеет возможность выявить уровень подготовленности студентов к самообразованию и учитывать это в дальнейшей работе с ними.

На втором курсе студенты выполняют письменные работы (рефераты) по историко-педагогической тематике, опять же с обязательным анализом и заслушиванием лучших работ на семинарских занятиях.

Особенно ценно в плане приобщения студентов к самообразованию, когда ряд наиболее подготовленных из них, начиная с первого курса и до последнего, работает по одной теме, расширяя и углубляя ее исследование, и в результате получается дипломная работа, которая представляется к защите перед государственной комиссией. Это, к сожалению, как правило, сравнительно небольшая группа, но именно она наиболее эффективно и с максимальной результативностью трудилась в направлении своей самообразовательной подготовленности.

Главным показателем результативности самообразовательной работы служит самостоятельность действий студента. Самостоятельность как личностное качество является одним из важных профессиональных качеств будущего учителя. Под самостоятельностью с психологической точки зрения понимается достижение личностью такого уровня саморегуляции деятельности и отношений в процессе усвоения знаний, который обеспечивает творческое решение профессиональных задач.

Высокий уровень самостоятельности и познавательной активности становится движущей силой развития личности и ее достижений в самостоятельном учении. Учитывая это в своем исследовании мы попытались взять за основу самообразовательной работы студента развитие индивидуального стиля деятельности и профессионального облика будущего учителя. В программу самообразования была положена реализация основных путей индивидуализации личности и развития ее способностей, а именно:

1. Каждый обучающийся учится, работает «на науку и с наукой» с помощью только для него пригодного способа, актуализируя свой

индивидуальный опыт и перестраивая его в меру участия в кооперированной деятельности группы, решающей общие задачи. С помощью преподавателя он уменьшает свою помощь и участие по мере формирования коллективных взаимодействий самих студентов и по мере становления у каждого из них новых способов действия. Закономерность развития индивидуальности личности в кооперативной деятельности в общей форме намечена идеей Л. С. Выготского о стадиях становления психики, где неизбежной начальной формой деятельности ученика является совместная с учителем деятельность.

2. Решающим для индивидуализации личности обучающегося является то, что он изучает новое, участвуя в решении творческих продуктивных задач, являющихся источником новых знаний, новых воззрений и установок, более глубокого проникновения в сущность предмета, «восхождения от абстрактного к конкретному». Лишь в этом случае обучение служит профессиональному становлению будущего учителя. На это в свое время указывал еще Л. С. Выготский, утверждая: «Обучение только тогда является хорошим, когда оно является создателем развития. Оно пробуждает и вызывает к жизни целый ряд функций, которые находятся в стадии созревания и лежат в зоне ближайшего развития». (4.—с. 23.) Самообразование должно опережать развитие ускорять его и вызывать новообразования.

Индивидуальность личности и самостоятельность в учебной деятельности студента развиваются в процессе формирования и воспитания в вузе главным образом за счет самостоятельной постановки задач. Чтобы добиться способности к самостоятельному целоположению умения выдвигать индивидуально общественно значимые задачи, необходимо предпринять в ходе обучения разнообразные шаги. Здесь недостаточно только тренировки в решении поставленных учителем задач. Необходимо уметь открыть структуру заданий, найти его элементы и разработать способы решения, а далее переходить к видоизменению и этих способов, выдвижению новых целей и задач.

Говоря об организации и специфике самообразования в педагогическом вузе следует иметь в виду педагогическое руководство этим процессом, под которым понимаем следующее.

1. Знание индивидуальных особенностей и познавательных возможностей студентов. Причем смысл руководства заключается в том, прежде всего, чтобы узнать студента через его конкретную деятельность, успехи или неудачи в плане самообразования.

2. Осуществить индивидуальные формы общения и руководства самообразованием, учитывая познавательные интересы студентов,

3. В процессе самообразования оказать своевременную помощь по его содержанию, направленности, организации,

4. Как результат формировать прочные личные мотивы самообразования.

Успешное решение задач в плане формирования творческой индивидуальности будущего учителя зависит от того, какое место профессиональное самообразование займет в вузовской жизни, насколько каждый студент осознает его значимость в своем профессиональном росте. Высокий уровень профессионализма выпускников педвуза зависит от того, что студент делает из своей личности, какое влияние оказывает на развитие собственной индивидуальности: ка-