

- підтримує неперервний рух учнів у роботі над проектом. Треба вміти допомогти учневі, не виконуючи роботи замість нього.

Література

1. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. — М., 1996.
2. Ващенко Г. Загальні методи навчання. — К., 1997.
3. Килпатрик У. Х. Метод проектів. — Л., 1925.
4. Коберник О. М. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі. - К., 2001.
5. Коллінгс Е. Опыт работы американской школы по методу проектов. - М., 1926.
6. Проектно-технологічна діяльність учнів на уроках трудового навчання: теорія і методика. —К., 2003.

С.І.Операйло

ПІДХОДИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ

Данная статья посвящена обоснованию структуры интегративно-культурологического подхода.

The article deals with the substantiation of the structure of integrative-cultural approach.

Цілям і завданням сучасного педагогічного освіти з позицій культурологічного підходу служать фундаментальні праці В.Сластьоніна і його наукової школи, у яких визначені й обґрунтовані концептуальні ідеї професійно-особистісного розвитку і саморозвитку, творчої самореалізації як центральної ланки в становленні особистості педагога. З цих позицій у теорії і практиці педагогічного освіти розробляються наступні підходи до підготовки вчителя:

- особистісно-орієнтований підхід, що забезпечує суб'єкту позицію майбутнього вчителя, персоналізацію професійно-педагогічної підготовки;
- особистісно-діяльнісний підхід, пов'язаний з технологіями забезпечення переходу від абстрактного "формування" особистості до педагогіки її розвитку як суб'єкта діяльності;
- індивідуально-творчий підхід, що визначає шляхи творчої

самореалізації особистості педагога, розвитку її індивідуальності;

- культурологічний підхід, що визначає шляхи й умови розвитку професійної, педагогічної, організаційної та управлінської культури педагога – менеджера освіти.

Індивідуально-творча концепція культури відводить людині роль суб'єкта культури, що володіє здатністю до самореалізації і культуротворчості. З цих позицій ми пов'язуємо цілі культуротворчої педагогічної освіти не стільки з базовою, педагогічною і професійною культурою як такою, скільки з розвитком особистості майбутнього вчителя – менеджера освіти як суб'єкта цих культур.

Унаслідок цього відбувається зрушення цільових настанов педагогічного освіти з орієнтування на відтворення особистості рольового (функціонального) типу на розвиток індивідуальності — особистості, менеджера освіти, з її здатністю виступати джерелом нового, здатністю до творчості, до збагачення культури. Ця мета не виражається в моделі культури, ззовні сформульованого замовлення на особистість із заданими якостями, а фіксує увагу на індивідуально-професійному, культурному розвитку і саморозвитку педагога, його суб'єктній обумовленості.

Разом з тим орієнтація педагогічного освіти на розвиток педагога як суб'єкта культури, визнаний потребою часу, ще не стала об'єктом методологічної рефлексії і науково-педагогічного дослідження, відбиває в масовій педагогічній свідомості на рівні повсякденних представлень.

Цінність людини, його суб'єктна індивідуальність завжди була однією з головних проблем філософського осмислення. Широко освітлені ідеї про особистості як творчій задачі самої людини (Н.Бердяєв); про активність, що виявляється в "спрямованості на відкриття нового, глибокому усвідомленні свого досвіду" (Е.Фромм); унікальності особистості, волі її розвитку, неповторності і самоцінності кожної людини (М.Бахтін, В.Розанов, В.Соловйов); становлення людської суб'єктності через взаємодію з навколишнім світом (Г.Батіщев, Н.Бердяєв, Е.Льєнков); взаємозв'язку зовнішньої

взаємодії і внутрішнього духовного єднання людей (М.Бубер, С.Франк) та ін.

Методологічною основою інтегративно-культурологічної концепції університетського менеджменту може бути тільки підхід, який, з одного боку, об'єднує інші, а, з іншого, – дозволяє створити специфічну самостійну теорію. Саме такі можливості має інтегративно-культурологічний підхід, де термін „інтеграція” виступає як засіб теоретичного синтезу для одержання нового пізнавального результату, який перевищує за своєю значущістю пізнавальну цінність усіх інтегрованих компонентів. Вона має сенс тільки за однієї умови — якщо буде доведена до логічного завершення й стане або теорією, або особистісним здобутком:

- серед підходів, які становлять основу інтегративно-культурологічного, не повинно бути таких, що взаємовиключають один одного;
- включення кожного підходу має бути обґрунтоване з позицій його доцільності в контексті вирішуваної проблеми;
- науково-методичний апарат та принципи реалізації провідних підходів мають працювати на методичному, теоретичному й праксіологічному рівнях, взаємодоповнюючи один одного й забезпечуючи цілісний розгляд проблеми;
- провідні підходи конкретизуються уточнюючими на більш низькому рівні аналізу, розкриваючи механізми їх реалізації.

Розгляд інтегративно-культурологічного підходу як першої методологічної основи та його констатація в логіці формування концепції університетського менеджменту зумовлюють можливість і доцільність застосування названого підходу в контексті системного, особистісно-діяльнісного, аксіологічного, синергетичного, кібернетичного, являючи собою певну альтернативу частковій зміні системи.

Саме в інтеграції всіх підходів ми будемо розглядати становлення університетського менеджменту як системи, маючи на увазі теоретико-методологічний та методичний сенс: „змістовно продумані, ефективні за формою й найтісніше пов'язані один з одним виховні засоби” (Л.Волович). Сьогодні

можна говорити лише про елементи такої системи, які складаються.

Нас цікавлять наукові розробки, які стосуються питань управління освітньою установою [1; 2; 3; 4; 6; 7], де автори декларують, що використовують “загальну теорію управління — кібернетику та її основне поняття — “оптимальне управління” та вбачають сутність управління в його функціях, до яких відносять прогнозування, програмування, планування, організацію, регулювання, контроль, аналіз, коригування, стимулювання. Розглядаючи управління навчальним закладом як реалізацію перелічених вище “управлінських” функцій, що характерно для прихильників операційного (в деякого — функціонального) підходу до управління, автори намагаються “оптимізувати” ці окремі функції, хоч ідея “оптимальності” є центральною ідеєю іншого підходу — кібернетичного. У цьому не було б нічого страшного, якщо б автори не спробували показати можливість застосування оптимізаційного підходу до аналізу управлінських функцій, показавши, що виконані всі умови, які гарантують результат цього підходу. Але в жодній праці цього не робиться.

Декларуючи спочатку, що вони основуються на кібернетичному підході, який передбачає деперсоніфікацію суб’єкта управління, автори в подальшому постійно відчувають вузькість таких меж та змушені апелювати до “особистості директора школи” та до “людського фактору”, що, навпаки, вимагає персоніфікації суб’єкта управління.

Кібернетичний підхід має справу з об’єктивною стороною управління; операційною стороною кібернетики є математика; кібернетика досліджує так звані “кібернетичні системи”, які є добре формалізованими.

Ми зробили спробу дати цілісне уявлення про розвиток університетського менеджменту: подали його компонентний, структурний, функціональний та інтегративний аспекти, враховуючи вимогу: щоб усебічно пізнати систему, треба вивчити передусім її внутрішню будову, тобто встановити, з яких компонентів вона утворена, які її структура й функції, а також сили, фактори, які забезпечують її цілісність, відносно

самостійність (В.Афанасьєв), виявити внутрішні суперечності, які властиві об'єктові та які визначають процес його розвитку, дослідити особливості зародження об'єкта як системи, сучасний його стан, тенденції й зміни (Л.Новикова). Розглядаючи питання про склад нашої системи, його достатність для її існування, ми виходимо з умови, яку відзначив М.Каган, — “єдиний ефективний шлях вирішення цього завдання — підхід до системи, яка вивчається, як до частини певної метасистеми, тобто іззовні, із середовища, в яке вона вписана і в якому вона функціонує” [8,24].

Система менеджменту освітнім процесом педагогічного університету вбудовується в метасистему — освіту. Використанням структурного підходу до останньої задаються ступінчастість, об'єкт і предмет управління. Згідно генетико-динамічного підходу, всю управлінську діяльність можна зрозуміти як комбінацію процесів, кожний з яких має початок і завершення, де, в свою чергу, зароджуються нові процеси. Звідси випливає, що розбіжності між циклами в розвитку університетського менеджменту можна розглядати не тривіально-хронологічно, а як континуум змін у стані системи, яка саморозвивається, в наближенні до норм культури. Для нас важлива спрямованість цих змін, тому цілісність ми вбачаємо в цільовій та ціннісній орієнтації управлінської діяльності на морально-правових нормах.

Інтегративно-культурологічний підхід дозволив виділити пріоритетні напрями в організації університетського менеджменту (моральність та законність, гуманізація, аксіологізація, демократизація); у вихідних позиціях (культурологія, філософія, цикл правових дисциплін, психологія, педагогіка, конфліктологія, соціологія); у суб'єктній управлінській діяльності менеджера — рефлексія підстав власної діяльності, співвіднесення власної діяльності з морально-правовими нормами управлінської культури, її цілями та результатами.

У сутнісному стрижні інтегративно-культурологічний підхід передбачає: наявність загальнолюдських та особистісних цінностей; характеристику основ гуманістичного,

демократичного управління; прогресивні управлінські технології, які склалися історично; нові форми, методи управлінської діяльності.

Університетський менеджмент — це завжди результат творчості з усіма ознаками творчого акту. Він завжди розрахований на адресата, на діалог. “Засвоєння” управлінської культури є процесом особистого відкриття, усвідомлення такої культури суб’єктом управління, участі й співтворчості в управлінському акті. При цьому кожна знову набута форма не “перекреслює” попередній шар у культурі управління, а, критично оцінюючи, розвиває краще. Можна припустити, що в університетському менеджменті будь-яка ситуація, включаючи конфліктну, може розглядатися в контексті управлінської культури, сприяти його розвитку.

В університетському менеджменті, який висуває завдання перетворення викладачів і студентів на рівноправних суб’єктів та співучасників управління, застосовується метод звертання до історії розвитку управлінських ідей, “персоналізації” та обов’язково — відкритість менеджера як носія управлінської культури.

Як найважливіша умова реалізації інтегративно-культурологічного підходу як адекватної основи університетського менеджменту виступає звернення до особистості. Повноправна участь у процесі формування й розвитку університетського менеджменту студентів, професорсько-викладацького складу, деканів, проректорів, ректора, їхня співтворчість дали нам підстави виділити ще один специфічний компонент університетського менеджменту — культуру професійної діяльності, яку вони «творять», створюють.

Тут доцільно звернути увагу на такий важливий момент, як етнокультурний. Будь-який суб’єкт формується в умовах тієї чи іншої національної культури, причому не обов’язково тієї, до якої він належить за своїм походженням. І ця культура стає для нього початковим базисом для засвоєння найважливіших людських цінностей, для становлення елементарних основ моралі, духовності та прав особистості. Крім того, через

національну культуру людина залучається до найважливіших матеріальних та духовних цінностей. Ці положення особливо важливі для менеджера:

- по-перше, тому, що він має вибудовувати свою діяльність згідно з нормами національної і в той же час професійної культури;
- по-друге, тому, що випускник педагогічного університету, про якого йдеться в нашому дослідженні, — майбутній учитель – менеджер освіти працює на рівні групи, класу, можливо, багатонаціональних за складом;
- по-третє, тому, що вчитель буде брати участь в управлінні навчальним закладом. У цьому ракурсі завдання менеджера в педагогічному університеті — створити умови для формування в майбутнього вчителя управлінського мислення, яке включає як норму повагу до людини іншої культури на основі моральності та законності.

У нашому дослідженні справжня проблема полягала не тільки в тому, щоб менеджери освіти змогли забезпечити умови, в яких би йшов розвиток національних культур, але й у тому, щоб кожний суб'єкт став на шлях нічим не обмеженого розвитку свого національного, не став би вважати себе вищим за інших.

У останніх дослідженнях визначилися й технології, які сприяють ефективності формування культури управлінської діяльності. Н.Розов вважає, що майбутні менеджери освіти повинні навчитися розуміти кардинальні відмінності між історичними фактами та їх інтерпретацією, навчитися розуміти й приймати іншокультурність, бачити й вирішувати проблеми; вміти шукати в пам'ятках минулого ідеї, образи, символи, які здатні допомогти у вирішенні сьогоdnішніх соціокультурних та екологічних проблем. Без цього ми тільки поглибимо проблеми в управлінні [14, т. 3, с. 52].

Отже, виходячи з позицій інтегративно-культурологічного підходу до формування університетського менеджменту в педагогічних університетах, ми вважаємо, що розв'язання цілої низки питань, які висунуті перед менеджерами освіти в Україні ЮНЕСКО, цілком доступні до їх розв'язання.

Перелік цих питань наступний:

- будь-яка культура являє собою сукупність неповторних та незамінних цінностей;
- культурна самобутність являє собою неоціненне надбання, яке розширює можливості для всебічного розвитку людини, мобілізуючи кожний народ, примушуючи брати сили в своєму минулому, засвоювати елементи інших культур;
- усі культури становлять єдине ціле в спільному спадку людства. Культурна самобутність народів оновлюється й збагачується в результаті контактів з традиціями й цінностями інших народів. Культура — це діалог, умова осягнення цінностей і традицій інших;
- жодна культура не може претендувати на універсальність. Універсальність складається з досвіду всіх народів, кожний з яких стверджує свою самобутність. Культурна самобутність та культурна різноманітність пов'язані одна з одною;
- потрібна така політика в галузі культури, яка б охороняла, розвивала й збагачувала самобутність і культурні надбання кожного народу; забезпечувала абсолютну повагу культурних меншин та інших культур світу [13,39].

Механізм їх реалізації уявляємо так:

- групування педагогічних вищих навчальних закладів навколо педагогічних університетів-лідерів, співробітництво в підготовці менеджерів освіти на засадах моралі та закону;
- формування єдиної міжвузівської інфраструктури освітнього процесу й наукових досліджень;
- визнання ідеї становлення та розвитку культури управлінської діяльності як системоутворюючого компонента в побудові культурної політики міста, Слобожанщини та України в цілому.

Така позиція орієнтована на певну мотивацію в діяльності менеджера, де він мешкає, спілкується та створює інтелектуальний потенціал. У разі його переходу до іншого регіону культура управлінської діяльності буде мати для нього методологічне значення.

Інтегративно-культурологічний підхід пов'язаний з аксіологічним. Ціннісні орієнтації в культурі педагогічної

діяльності виступають як рушійні сили розвитку особистості [9,89].

Назвемо ті з них, які стали утворювачами мети в системі педагогічної освіти:

- життя, природа, людина, її здоров'я, Мала Батьківщина, культура, заснована на засадах моралі та права, становлять систему цінностей, відображених у благородному обличчі громадянина України; воля й права особистості в досягненні культурно-освітньої мети в системі безперервної освіти;
- Вітчизна – Україна як цінність, духовно багате життя українця будь-якої національності, історія й культура України як цінність; спілкування й співробітництво як обмін цінностями національно-етнічних культур;
- морально-правова гармонія, прагнення такого сполучення людини, природи, продуктів праці, за якого виникає високе почуття краси життя в місці мешкання й трудової діяльності;
- культура мислення, культура творчості, доступ до джерел інформації тощо.

Ціннісні орієнтації дозволяють субординувати соціокультурні цінності, осмислити їх сутність і значущість для університетського менеджменту.

А.Здравомислов, який досліджував проблему цінностей, зазначав, що зміст цінностей зумовлений культурними досягненнями суспільства [10,184]. Світ цінностей — це передусім світ культури в широкому розумінні, це сфера духовної діяльності людини, її прив'язаностей — тих оцінок, у яких втілюється міра духовного багатства особистості.

Цінністю університетського менеджменту є знання, яке являє собою істотну цінність. Але знання являє собою й ту цінність, яку ще треба здійснити, аби використати його як спосіб безпомилкової дії, бо воно не успадковується автоматично, а набувається в цілеспрямованій діяльності. Отже, субстанційно університетський менеджмент являє собою єдність двох діяльностей: діяльності менеджера й безпосередньої діяльності людей, результат якої багато в чому залежить від діяльності першої, закріпленої в досвіді, цінностях, нормах і традиціях.

У забезпеченні цього процесу провідна роль належить оволодінню поняттями. Поняття є базою університетського менеджменту, ідеї — базою розвитку культури мислення менеджера освіти, формування культурного аспекту його світогляду. Подана послідовність є характерною для логіки нашого пошуку на всіх етапах дослідження й дозволяє судити про таке: про системність наших дій; про проникнення в сутність явища; про забезпечення умов для становлення особистості студента й викладача як мети нашої діяльності.

Учені відзначають, що сукупність ціннісних орієнтацій, які склалися й устоялися, утворює свого роду вісь свідомості, яка забезпечує стійкість особистості, тяглість у певному типі поведінки й стосунків, яка виражається в спрямованості потреб та зацікавленостей [10; 11; 12]. Інтеграція культурологічного й аксіологічного підходів у розвитку університетського менеджменту дозволила цілеспрямовано спостерігати обидві лінії: пов'язану з осмисленням особистістю сутності знань та орієнтацією в них; пов'язану із з'ясуванням цінності цих знань для особистості та їх прийняттям.

Сутність особистісно орієнтованого, аксіологічного й культурологічного підходів в інтеграції відобразилася: у визнанні особистості як найвищої цінності університетського менеджменту; в осмисленні культури університетського менеджменту; у взаєморозумінні та взаємодовірі суб'єктів управління з різними національними культурами; в індивідуалізації процесу педагогічної освіти.

В основу інтегративно-культурологічного підходу можна покласти “Я-концепцію”, сутність якої полягає в сукупності всіх уявлень індивіда про себе, включаючи переконання, оцінки й тенденції поведінки у співвіднесенні з тими, що склалися й прийняті культурною спільнотою.

За Р.Бернсом, “Я-концепція” — це не тільки багаторівнева, але й багатокомпонентна освіта. До її компонентів належать як “Я-соціальне”, так і “Я-психологічне”, які утворюють глобальну “Я-концепцію” особистості. До основних психологічних компонентів “Я-концепції” належать відчуття компетентності, власної ефективності, особистого

впливу й відчуття своєї моральності [5, 375].

Аналіз теоретичної позиції Р.Бернса дозволив нам зробити висновок про те, що інтегративно-культурологічний підхід як основа університетського менеджменту передбачає врахування “Я-концепцій”.

Для нашого дисертаційного дослідження необхідно зупинитися на характеристиці синергетичного підходу в межах інтегративно-культурологічного.

Синергетичний підхід, вивчаючи нерівноважні відкриті системи, уможливорює логічне пояснення закономірностей педагогічних систем. На думку вчених, виникнення синергетики, можливо, знаменує початок наукової революції, бо вона не просто впроваджує нову систему понять, а й змінює стратегію наукового пізнання, сприяє виробленню принципово нової наукової картини світу й спричиняє нову інтерпретацію багатьох принципів природознавства. Справа в тому, що традиційна наука у вивченні світу робила акцент на замкнених системах, звертаючи особливу увагу на стійкість, порядок, однорідність. Усі ці умови ніби характеризують парадигмальну основу та спосіб підходу до вивчення природних процесів традиційної науки. Синергетичний підхід акцентує увагу на відкритих системах, невпорядкованості, нерівномірності, нелінійних відношеннях.

У контексті сказаного ми сформулювали такі положення:

- університетський менеджмент як система не може функціонувати стабільно протягом тривалого часу, бо йому приписаний регулярний перехід з відносного хаосу до певного порядку та навпаки. Система менеджменту інтегративно-культурологічним освітнім процесом є відкритою, отже, в ній ще більшої важливості набуває баланс припливу енергії ззовні та його відтоку назовні. Тому існує прямо пропорційна залежність самоорганізації системи університетського менеджменту від потоку інформації, який надходить до неї;
- згідно синергетичного підходу повна рівновага характеризується максимальною ентропією (максимальною

хаотичністю). Хаотичність є синонімом безсистемності. У системі, яка самоорганізується, зменшення ентропії еквівалентне збільшенню припливу енергії (основним енергетичним припливом в університетському менеджменті є інформація).

Іншими словами, чим більше полегшений та пришвидшений процес передачі інформації між частинами системи університетського менеджменту, тим менше безладу має ця система. Виникає певний тип порядку — певна узгодженість у поведінці компонентів системи. У плані теорії університетського менеджменту це положення підкреслює значущість горизонтальних зв'язків, обміну інформацією між паралельними структурами управління.

На наш погляд, університетський менеджмент розвивається в бік упорядкування й самоорганізації. З багатьох різноманітних ідей, які виникають у колективі, зокрема в точках відхилення, менеджер відслідковує найбільш значущі для життєдіяльності системи, “запускає” їх як нову інформацію в колектив для критики, прийняття чи відторгнення.

Наступний крок у менеджменті пов'язаний з пошуком кожним суб'єктом діяльності власної ніші в досягненні колективно та особистісно значущої мети. Цей період — стабілізація в університетському менеджменті. Затухання настає, коли можливості ідеї вичерпані. Система потребує нової ідеї.

Канали зворотного зв'язку дозволяють менеджерів і імпліцитно кожному членові колективу почати працювати в режимі аналізу результатів та пошуку нових ідей.

Отже, структуру інтегративно-культурологічного підходу на теоретико-методологічному рівні аналізу проблеми склали саме культурологічний, системний, аксіологічний, діяльнісний, особистісний, синергетичний та діалектичний підходи; на методико-праксіологічному рівні аналізу — поліпарадигмальний, проблемний, рефлексивно-креативний та рівневий. Вибір цих наукових підходів зумовлений тим, що:

— культурологічний, системний, аксіологічний та особистісно-діяльнісний підходи дозволяють виявити сутнісні

- характеристики університетського менеджменту як людинознавчої теорії, рівні його розвитку, виділити структуру, визначити зміст, вибудувати теоретичні моделі;
- діалектичний та синергетичний підходи уможливають виявлення взаємозв'язків, закономірностей та особливостей дії університетського менеджменту як системи, яка само розвивається, на основі моралі та закону;
 - поліпарадигмальний, рефлексивно-креативний підходи сприяють розробці методико-технологічного забезпечення процесу; дозволяють створити оцінно-критеріальний інструментарій педагогічного моніторингу університетського менеджменту в педагогічних університетах України.

Література

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. - М.: Высш.шк., 1980. — 368 с.
2. Бегей В.М. Педагогічні основи демократизації управління загальноосвітньою школою: Автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01. – К., 1995. – 48 с.
3. Бездухов В. П. Теоретические проблемы становления гуманистического стиля педагогической деятельности будущего учителя. — Самара: СамГПИ, 1992.—102с.
4. Белозерцев Е.П. Высшая педагогическая школа в системе непрерывного образования учителя: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. - Л., 1990.-49 с.
5. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
6. Внутришкольное управление. Вопросы теории и практики / Под ред. Т. И. Шамовой. — М.: Педагогика, 1991. — 192 с.
7. Друкер П. Ф. Практика менеджмента. — СПб.; Киев: Вильяме, 2000.
8. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание: Избранные статьи. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1991. – 384 с.
9. Культура педагогической деятельности учителя: методология, теория, опыт и перспективы развития: Монография / Г. В. Белая, Л.Б. Соколова, В. М. Пустовалов,

- Г. Г. Ермакова; Под ред. Л. Б. Соколовой. —Оренбург, 2001. — 256 с.
10. Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. -М.: Инноватор - Bennet College, 1997. - 248 с.
 11. Орлов А. А. Научные основы управления общеобразовательной школой. — М.: Изд-во МОПИ им. Н. К. Крупской, 1982. — 103 с.
 12. Освітні інновації у вищих навчальних закладах України: Каталог / Уклад. В.І. Соколов, В.В.Висоцька; відп. ред. К.М.Левківський. – К.: Стилос, 2003. – 336 с.
 13. Рерих Н.К. Культура и цивилизация. - М.: Межд. центр Рерихов, 1994.-48с.
 14. Розов Н.С. Философия гуманитарного образования: ценностные основания и концепция базового гуманитарного образования в высшей школе. - М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки спец-в, 1993. - 193 с.

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ
КЛАСІВ ДО СКЛАДАННЯ ТА СТРУКТУРУВАННЯ
НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ
НА УРОКАХ ЧИТАННЯ**

В статье исследуются проблемы профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов. Освещается вопрос составления и применение учебно-познавательных задач к работе учеников с текстами учебника на уроках чтения.

The problems of professional preparation of future teachers of initial classes are explored in the article. The question of drafting and application of educational-cognitive tasks is lighted to work of students with the texts of textbook on the lessons of reading.

Постанова проблеми. Найвищою гуманістичною ціллю сучасного суспільства є створення умов для вільного розвитку особистості. Це в свою чергу зумовило зміну авторитарної педагогічної парадигми на особистісно-орієнтовану, яка спрямована на інтелектуальний розвиток людини ще з шкільного дитинства. Виходячи із загальної задачі розвитку

особистості, вчитель початкових класів на уроках читання повинен не тільки навчити молодших школярів повноцінному читанню, а і вмінню визначати послідовність, причинність, зміст подій, що описуються, висловлювати своє та визначати авторське ставлення до героїв, їх вчинків, оцінювати ці вчинки, аналізувати та порівнювати мотиви поведінки літературних героїв, виділяти головне, узагальнювати та робити висновки. Рівень сформованості цих вмінь учнів залежить від розвитку таких розумових операцій як аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування, класифікація, систематизація, порівняння тощо, О.Я. Савченко наголошує на те, що формування вмінь виконувати основні розумові операції як мета періоду початкового навчання може успішно досягатися на різних уроках, починаючи з букварного періоду. Програмний матеріал, як зазначає автор, дає вчителеві змогу цілеспрямовано, з поступовим ускладненням завдань учити знаходити подібність і відмінність, виділяти головне, робити висновки, узагальнювати [4,19]. Таким чином, в початковій школі сьогодні існує проблема створення навчально-пізнавальних завдань на уроках читання, в результаті самостійного розв'язування яких учні б не тільки удосконалювали навички читання та засвоювали навчальний матеріал під час роботи з книгою, а й розвивали свої інтелектуальні здібності. І.П.Підласий звертає увагу вчителів початкових класів на велику роль навчальної книги, що успішно виконує всі функції: навчальну, розвивальну, виховну, мотиваційну, контрольню-корекційну. Але, на жаль, робота з книгою в початковій школі займає все більш скромне місце. Вчений вказує, що орієнтація педагогів на яскраві, ті, що найбільш запам'ятовуються дітьми, методи навчання призвели до того, що робота з книгою стала для них нецікавою, одноманітною. Як результат – діти мало і погано читають, не розуміють прочитаного, не вміють аналізувати та логічно мислити [3,199]. О.Я.Савченко також наполягає на використанні системи індивідуальних самостійних завдань, особливо на уроках позакласного читання, "...адже спілкування з книжкою тільки тоді впливає ефективно, коли воно індивідуальне, особистісно значуще саме для цієї дитини" [4,55]. Для цього

вчителю треба самому вміти максимально використовувати навчальні тексти підручників, не обмежуватись тільки завданнями автора. Але, як свідчать результати наших досліджень, сьогодні в початковій школі існує протиріччя між вимогою збільшення питомої ваги розвивального компоненту в навчальній діяльності молодших школярів та недостатньою готовністю починаючого вчителя до складання та застосування навчально-пізнавальних завдань, які б передбачали продуктивну індивідуальну самостійну роботу кожного учня.

Зв'язок роботи з науковими темами. Дане дослідження проходить згідно науково-дослідної програми кафедри педагогіки та педагогічної майстерності МДПУ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні та практичні аспекти проблеми формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної педагогічної діяльності знайшли своє відображення в працях таких вчених як О.А.Абдуліна, В.І.Бондар, С.У.Гончаренко, О.А.Дубасенюк, І.А.Зязюн, О.М.Пехота, О.Я.Савченко, С.О.Сисоєва, І.П.Підласий, А.І.Щербаков. Психолого-педагогічні аспекти навчання та розвитку школярів досліджували Г.О.Балл, Л.С.Виготський, В.В.Давидов, А.І.Павленко, Л.М.Фрідман та ін. Розвиток інтелектуальних здібностей молодших школярів вивчали П.Я.Гальперін, А.Н.Леонтьєв, І.Я.Лернер, В.А.Семіченко. У дидактиці початкової школи проблемам навчання читанню та методиці роботи з книгою велику увагу приділяли М.С.Вашуленко, В.Н.Зайцев, П.П.Каніщенко, О.Я.Савченко, В.О.Сухомлинський, С.Л.Рябцева, О.Н.Хорошковська та ін. Дуже цінним в даних наукових працях є висвітлення шляхів формування педагогічних вмінь та навичок майбутніх вчителів в умовах вищої професійної педагогічної освіти. Але спеціальних досліджень, присвячених проблемі формування готовності майбутніх вчителів до складання навчально-пізнавальних завдань відносно мало (О.Я.Савченко, З.І.Слепкань). Порівняльний аналіз теоретичних науково-педагогічних праць в області педагогічних професійних вмінь та навичок показав наступне:

- недостатньо чітко розроблено цілі підготовки майбутнього вчителя початкових класів з урахуванням оновлення змісту сучасної освіти;
- в умовах реформування початкового навчання потребує уточнення структура діяльності вчителя початкових класів в навчанні читанню молодших школярів;
- є необхідність оновлення педагогічних технологій формування професійних умінь та навичок майбутніх вчителів початкових класів.

Мета дослідження полягає у визначенні змісту підготовки майбутнього вчителя початкових класів до складання навчально-пізнавальних завдань на уроках читання.

Виклад основного матеріалу дослідження та результати дослідження. В початковій школі в процесі навчання молодших школярів читанню в контексті гуманістичних цілей, ідей та цінностей сучасної освіти вчитель має працювати над розв'язуванням наступних задач:

- формування навичок правильного, свідомого, виразного читання;
- формування основ знань про оточуюче середовище (природа, тваринний та рослинний світ, суспільство, людина тощо);
- розвиток мовлення на основі формування системи розумових операцій та мовленнєвих вмінь у взаємозв'язку;
- формування творчого читача, який вміє сприймати твір, що вивчається, адекватно авторському задуму.

Реалізація цих задач формує основу інтелектуального розвитку особистості та залежить від вміння вчителя оптимально конструювати урок, використовуючи різні види навчально-пізнавальних завдань до текстів підручника. Розв'язування учнями таких завдань і є однією з форм розумової діяльності, яка складається з системи розумових операцій і практичних дій, спрямованих на досягнення мети.

Д.Н.Богоявленський розумову діяльність визначає як "систему процесів, або операцію аналізу, синтезу, абстракції, узагальнення та інших спеціально організованих для розв'язання задач – проблем певного типу і різного ступеня загальності" [2]. В управлінні навчально-пізнавальною діяльністю молодших

школярів на уроках читання, особливо на етапі формування умінь, навичок та їх систематизації, вчитель також перш за все має спиратися на ці складові процеси мислення. Але як свідчать результати наших досліджень (контрольний зріз знань, спостереження за уроками студентів 4-5 курсів під час педагогічної практики, анкетування, співбесіди) майбутні вчителі початкових класів не володіють в достатній мірі навичками самостійного складання таких завдань до текстів підручника. За браком навчального часу ця проблема не може бути розв'язана і на заняттях з методики рідної мови. В рамках нашого дослідження майбутні вчителі початкових класів опановують знаннями щодо складових процесу мислення молодших школярів та способів їх інтелектуального розвитку на спеціальних заняттях курсу за вибором "Практикум складання та розв'язування навчально-пізнавальних завдань в початковій школі" [1].

Під час вивчення теми "Структурування навчально-пізнавальних завдань на уроках читання" студенти вчаться складати та структурувати завдання до роботи з текстами підручника, які не тільки забезпечують продуктивну навчальну діяльність на уроці, а і формують вміння дітей аналізувати, синтезувати, порівнювати тощо. В системі навчальних занять по формуванню вмінь складати та розв'язувати навчально-пізнавальні завдання в початковій школі перш за все майбутні вчителі узагальнюють та систематизують свої знання щодо розумових операцій як складових мислительного процесу. Уточнюється, що аналіз - з грецької мови - це розкладання, розчленування, синтез - складання, з'єднання, об'єднання. "Аналіз - це міркування, яке йде від того, що потрібно знайти, побудувати до того, що дано або встановлено раніше. Синтез - міркування, що відбувається в зворотньому напрямі. Розв'язування будь-якої задачі починається з аналізу її формулювання - з ви членування того, що дано і того, що потрібно знайти, побудувати, довести. Далі відбувається співвідношення умов і вимог одних з іншими, тобто синтез" [5,25].

На прикладі завдань до текстів з підручників читання студенти вчаться складати свої завдання, в розв'язуванні яких застосовується аналіз та синтез. Наприклад, “Читання” О.Я.Савченко “Освіта”, 2003, 2 клас. Тема. “Наче вулик наша школа”. “Колискова пісня, колискова...” М.Сингаївський. Завдання: спитайте у мами, у бабусі, які колискові пісні вони знають. Виберіть та вивчіть одну з них, розкажіть у класі.

Тема “Що таке Батьківщина” “Хліб” Т.Коломієць.

Завдання до роботи у мікро групах: складіть тематичний словничок до слова “хліб”.

Тема. Буду я природі другом: милуюся, оберігаю, прикрашаю

“Ялинка” С.Носань. Завдання: збери інформацію про ялину; дізнайся, скільки років живе це дерево; подумай, як краще зберегти ялинку: посадити самому дерево чи купити штучну ялинку в магазині? Обговори ці питання з батьками вдома, а потім в класі з товаришами. Проаналізуй почуте і зроби висновок.

Майбутні вчителі повинні засвоїти, що аналіз і синтез нерозривно пов'язані між собою у навчальній діяльності, а також ще з однією розумовою дією – порівнянням, яке допомагає встановити в предметах, явищах чи літературних героях спільні та відмінні їх риси та властивості. Порівняння відбувається шляхом зіставлення для знаходження спільних рис та протиставлення, під час якого визначають відмінності. За допомогою аналізу виділяють спільне, а застосовуючи синтез, - об'єднують за спільними рисами. Порівняння як розумова дія є головною у процесі мислення при виконанні завдань на встановлення відношень між об'єктами, на узгодження отриманої інформації. Застосовуючи набуті знання, майбутні вчителі склали наступні завдання.

“Читання” О.Я. Савченко “Освіта”, 2003, 3 клас. “Мова” Варвара Гринько (вірш). Завдання: назви, які ще ласкаві, ввічливі слова української мови ти знаєш? (Дякую, На добраніч, Ласкаво просимо, добрий день, Здрастуйте).

– Чи знаєш ти такі ж слова іншими мовами? Назви їх.
Порівняй вимову.

2. “В товаристві джмеля” Іван Драч. Завдання: знайди у вірші опис джмеля. Доповнивши його, розкажи, як виглядає джміль; порівняйте за зовнішньою будовою тіла джмеля та бджілку, їх спосіб життя.

Тема. Усна народна творчість. Чарівні казки. “Жменька загадок з твого класу”. Завдання: знайди загадку, або створи власну про шкільні речі; подумай, з чим можна порівняти крейду.

Розуміння того, що порівняння, яке спирається на аналіз та синтез допомагає вчителю формувати у дітей уміння узагальнювати через виділення істотних властивостей об'єктів.

Наприклад, Є.Гуцало “Якого кольору слова?”. Завдання: визначіть спільні риси, або те, що об'єднує такі почуття як радість, щастя, любов. Що відчуваєш ти, коли тебе похвалять батьки? Намалюй кольорами ці душевні стани людини.

Майбутні вчителі мають засвоїти, що для того, щоб сформувавши у молодших школярів вміння робити висновки, треба вчити їх розкривати зв'язки між об'єктами та встановлювати причинно-наслідкові залежності. Основою для операцій узагальнюючих висновків слугує така розумова дія як класифікація, що в свою чергу, спирається на умовивід за аналогією. Дитина повинна мати практичний досвід спостереження усталеності зв'язків між об'єктами чи явищами. І тільки потім вона доходить висновку, що схожі в якомусь відношенні, вони схожі і у цілому. Приклади завдань, складених студентами:

1. Об'єднайте за спільними рисами характеру героїв народних казок, які вивчали. 2. Які твори можна віднести до теми “Добрі справи”? 3. Класифікуйте прочитані твори за розділами: “Шкільне життя”, “Моя Україна”, “Гарні вчинки пам'ятають люди”. 4. За віршем А. Костецького “Не хочу”. Склади розповідь на основі цього вірша, про те, як треба поводитись у природі. Додай свої поради, яких немає в вірші (умовивід за аналогією).

В ході занять студенти також знайомляться З.І.Слепкань щодо навчання учнів умовиводу за аналогією:

1. Чим більше відомо спільних властивостей об'єктів, що порівнюються, тим більше ймовірність правильності висновків за аналогією.

2. Чим істотніші знайдені спільні властивості у об'єкті, що порівнюються, тим правильніший висновок за аналогією.

3. Чим глибше пізнання, взаємний закономірний зв'язок схожих рис, тим ймовірніший висновок, тим ближчий він до істини.

4. Якщо предмет, відносно якого ми робимо умовивід за аналогією, має яку-небудь властивість, що несумісна з тією властивістю, відносно якої ми робимо умовивід, то спільна схожість не має ніякого значення [5, 30]. В сучасній психології процес мислення трактується як узагальнене пізнання людиною об'єктивної дійсності. Ця процедура пізнання предметів та явищ неможливе без такого прийому розумової діяльності як систематизація, тобто розташування матеріалу, що вивчається у певній послідовності. Систематизацією також називаються прийом розумової діяльності, що лежить в основі установалення суттєвих взаємозв'язків між явищами, що вивчаються і наукового пізнання взагалі. Систематизація навчального матеріалу допомагає учням глибше осмислити зв'язки між поняттями, їх властивостями та відношеннями, більш чітко розуміти структуру навчального предмету у цілому. Прикладом навчання прийому систематизації може бути робота на уроці читання за таким завданням:

Визнач послідовність подій у казці К. Колоді "Пригоди Піноккіо", розташовуючи їх у правильному порядку: "Зустріч з ляльками", "Хлопчик у театрі", "В руках у хазяїна театру", "Піноккіо йде до школи", "Народження дерев'яної ляльки".

Завдання, складені на заняттях спецкурсу, студенти застосовували під час педагогічної практики. За результатами дослідження виявлено, що самостійна робота учнів з навчально-пізнавальними завданнями сприяє підвищенню мотивації до навчання молодших школярів, формує у них навички осмисленого читання та сприяє розвитку узагальнених розумових дій. Вчителі початкових класів відмічають, що робота з навчально-пізнавальними завданнями до текстів на

уроках читання допомагає дітям розв'язувати текстові задачі на уроках математики.

Висновки. Проведене дослідження довело, що одним із показників теоретичної та практичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів є продуктивність формування у них умінь складати навчально-пізнавальні завдання до уроків читання. В систему професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів необхідно включати спеціально організовану роботу, спрямовану на формування у студентів вмінь складання навчально-пізнавальних завдань до текстів підручників на уроках читання. Апробований в рамках дослідження курс "Практикум складання та розв'язування навчально-пізнавальних завдань в початковій школі" дозволяє реалізувати задачу створення реальних педагогічних умов для підвищення якості професійної підготовки студентів.

Напрями подальших досліджень. Під час подальших досліджень планується розробити таке питання: сформувати у студентів вміння складати навчально-пізнавальні завдання за допомогою комп'ютера.

Література

1. Бельчева Т.Ф. Подготовка будущих учителей начальных классов к реализации задачного подхода в обучении. // Педагогіка і психологія формування особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. / Редкол.: Т.І. Сущенко та ін.. – Київ – Запоріжжя, - 2003. Вип. 28. – 417 с.
2. Богоявленский Д.Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. – 347 с.
3. Подласый И.П. Педагогика начальной школы: Учебное пособие для студентов педагогических колледжей. – М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2001. – 400 с.
4. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах. – К.: «Магістр-S», 1997. – 256 с.
5. Слєпкань З.І. Психолого-педагогічні та методичні основи розвивального навчання математики. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. – 240 с.