

ЗАДАЧНИЙ ПІДХІД ТА ПРИНЦИП РОЛЬОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ - ОСНОВА АКТИВІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТІВ

Стаття посвячена проблемі формування активної професійної позиції майбутніх педагогів засобами використання принципу ролевої перспективи і задачного підходу в процесі преподавання педагогічних дисциплін.

This article is devoted to forming of active professional position of future teachers by means of using role perspective principle and problem approach during pedagogical training.

Діяльність педагогічних кадрів у сучасних умовах оновлюваної національної школи наповнюється якісно новим змістом. Це зумовлено новими завданнями школи, ускладненням її навчально-виховної функції, гуманізацією та демократизацією педагогічного процесу.

Це в свою чергу викликає необхідність серйозного удосконалення загально-педагогічної підготовки вчителя.

Вона покликана озброювати студентів знаннями основ педагогічної теорії та шкільної практики, сприяти розвитку педагогічного мислення, формувати у майбутнього спеціаліста педагогічні уміння та навички, здатність до саморозвитку, самоствердження, творчої праці, виховувати активну особистість майбутнього вчителя, здатного до рефлексії, вчителя з активною професійною позицією.

Ми вважаємо, що активна професійна позиція — це складне особистісне утворення, яке характеризується позитивним ставленням до власної професійної діяльності, установкою та готовністю до творчої педагогічної праці, стійким способом поведінки, що базується на педагогічному такті, почутті професійного обов'язку та відповідальності, педагогічній взаємодії, стилі гуманного ставлення до учнів, потребі у самовдосконаленні.

Структура активної професійної позиції визначена нами за допомогою теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури, самооцінок, експертних оцінок, тривалого фіксованого спостереження за діяльністю учителів - практиків і поєднує в собі такі компоненти:

- *світоглядний* (професійні погляди, переконання, цінності, принципи та готовність діяти відповідно з ними);
- *мотиваційний* (відповідальність, професійний інтерес, бажання займатися педагогічною роботою, потреба в учительській праці);
- *ціннісно-орієнтаційний* (усвідомлення професійно-моральних цінностей і норм етики вчителя, віра у здібності учня, готовність прийняти його таким, який він є);
- *емоційно-вольовий* (витриманість, наполегливість, рішучість, самостійність, емоційна стабільність, задоволеність, почуття успіху, власної значущості);
- *діяльнісний* (почуття нового, творчий підхід до розв'язання професійних завдань);
- *поведінковий* (стиль діяльності і спілкування);

- *операційний* (професійні знання, уміння, навички).

До основних показників, що дозволяють говорити про рівень сформованості професійної позиції, віднесені: особиста та професійна зрілість; усвідомлення соціальної значущості педагогічної діяльності; свідома дисциплінованість та відповідальність; критичність в оцінці результатів педагогічної діяльності; ініціативність та самостійність; креативність; емоційна стійкість; стійкість прояву професійної активності; зацікавленість та задоволеність учительською працею.

Професійна позиція базується на здатності вчителя до творчості, усвідомленні вчительської діяльності як творчого процесу, спрямованості зусиль педагога на розвиток творчості учнів. Становлення професійної позиції, її діяльнісного компонента пов'язане з формуванням педагогічної творчості у майбутніх педагогів у ході їх педагогічної підготовки у педвузі. Одержані дані свідчать про те, що 13% першокурсників, 27% другокурсників усвідомлюють творчий характер своєї майбутньої професійної діяльності. У кінці навчання більшість студентів четвертого курсу (73%) та п'ятого курсу (78%) розуміють необхідність творчого характеру педагогічної діяльності. Але, в той же час, більша половина опитаних випускників (56%) вказують на те, що прояв творчості вчителя ускладнений зайвою заформалізованістю педагогічного процесу, намаганням тримати під контролем кожний крок вчителя. В той же час, 68% студентів п'ятих курсів незадоволені своєю практичною підготовкою до творчої діяльності.

Причину слід шукати в тому, що система навчання по трафарету "запитуючий викладач - відповідаючий студент" не стимулює педагогічної творчості майбутніх педагогів.

Ознайомлення зі станом професійної діяльності вчорашніх випускників вищої педагогічної школи дозволяє говорити про наявність значних труднощів, які мають місце

під час вирішення ними навчально-виховних завдань і виконання професійних функцій. Головний недолік полягає в пасивності, інертності професійної позиції молодого вчителя, перевазі в його діях шаблону, трафарету, бездумного копіювання та некритичного досвіду педагогів-наставників. Причину цього можна пояснити існуючими суперечностями у шкільній практиці між постійно зростаючими вимогами до вчительської праці та низьким рівнем професіоналізму педагогічних кадрів; творчим характером педагогічної діяльності та несформованістю діяльнісного ставлення вчителя до педагогічної праці, творчого стилю діяльності.

Знання цих суперечностей диктує необхідність такої професійно - педагогічної підготовки, котра закріпила б у майбутніх учителів активно - діяльнісне відношення до обраної професійної сфери, творчий стиль діяльності, прагнення до постійного самовдосконалення.

На основі аналізу вузівської практики, систематичного спостереження за діяльністю викладачів ми дійшли висновку, що для успішного формування цього складного особистісного утворення, яке є важливою характеристикою професіоналізму сучасного вчителя, необхідне структурування змісту педагогічних дисциплін, самостійної роботи та різних видів педагогічної практики з урахуванням специфіки вчительської праці та моделі його особистості; використання методики і технології педагогічної підготовки, побудованої на принципах педагогічної взаємодії, рольової перспективи, задачного підходу, диференціації та індивідуалізації навчально-пізнавальних завдань, методів імітативного моделювання.

З метою формування активної професійної позиції студентів зміст навчальних занять, особливо з педагогічних дисциплін, повинен бути максимально наближений до шкільної практики, що буде розвивати у студентів здатність актуалізувати знання для вирішення професійних завдань, долати консерватизм мислення, сприятиме закріпленню

творчого стилю діяльності та спілкування, забезпечуючи можливість створення власного досвіду вчительської діяльності.

Принцип ролівої перспективи є механізмом формування у свідомості того, хто навчається, образу ідеального "Я" вчителя, який не збігається із загальною професіограмою, моделлю його особистості. У свою чергу, уява студентів про свій образ ідеального "Я", як вчителя є найважливішою передумовою самоаналізу, критичного ставлення до себе, систематичного професійного самовиховання.

Технологія навчання, побудована на основі принципу ролівої перспективи, являє собою дидактичну систему, яка впливає на мотиваційну, пізнавальну, емоційно-вольову сфери особистості студента, стимулює розвиток професійних якостей та сприяє формуванню індивідуального стилю педагогічної діяльності. Ця технологія передбачає використання завдань та ролей, реалізацію імітаційного моделювання, націленого на розкриття творчого характеру праці вчителя. Шлях реалізації таких завдань полягає в тому, що студент через вирішення проблем професійної спрямованості та програвання різних ролей, які імітують педагогічну діяльність, розвиває здібності та установки на творчий підхід до професійної праці.

Формування активної професійної позиції студента неможливо без активного включення кожного студента у дію, забезпечуючи кожному особистісне залучення до діяльності, тобто єдність професійної поведінки та реального втілення, оскільки суттєві характеристики цього складного особистісного утворення визначаються якістю діяльності. Тому, ми вважаємо, доцільним зміст та технологію вузького навчання будувати на підставі задачного підходу та принципу ролівої перспективи. Ці принципи реалізуються у педагогічній підготовці через моделювання професійних

ситуацій та розв'язування педагогічних задач. Саме ці методи закріплюють у студентів уміння використовувати педагогічну теорію як інструмент педагогічної дії, розвивають творчий підхід до розв'язання навчально-виховних задач, гуманістичний стиль спілкування, позитивне та відповідальне ставлення до вчительської праці.

Методи розв'язування педагогічних задач та моделювання професійних ситуацій передбачають використання таких завдань, суть яких полягає у тому, що через розв'язування проблеми професійної спрямованості у студентів загострюється професійна цікавість, актуалізуються наявні знання, формуються навички педагогічного аналізу та узагальнення, розвиваються педагогічні здібності та професійні установки. Використання цих методів дозволяє подавати учбову інформацію на змістовно - процесуальному принципі, включати студентів у активну пізнавальну діяльність та впливати на мотивацію, пізнавальну, емоційно-вольову сфери їх особистості, забезпечуючи тим самим формування структурних компонентів професійної позиції.

У зміст педагогічних дисциплін, самостійної роботи та різних видів педагогічної практики були включені такі завдання і вправи, які враховували досвід пізнавальної діяльності студентів, їх активність та самостійність в оволодінні основними структурними компонентами професійної позиції, стійкість зацікавленості до цієї роботи та потреба у постійному професійному самоудосконаленні особистості. При розробці змісту дослідних завдань ураховувались наступні вимоги:

- завдання представлені у вигляді задач містять конкретну мету, що відповідає специфіці вчительської праці;
- чітко визначені якості та показники професійної позиції, удосконалення яких передбачалося при виконанні завдань;

- об'єм завдань ураховував реальний бюджет часу студентів, а характер та зміст – можливості, інтереси, здібності та установки тих, хто їх буде виконувати;
- діяльнісний характер завдань, тобто у процесі їх виконання передбачається відпрацювання дій, що характеризують активність професійної позиції майбутніх педагогів.

Реалізація принципу рольової перспективи у процесі педагогічної підготовки студентів забезпечує особистісно - орієнтовану її спрямованість, практичний зміст, дозволяє задовольнити професійно - ціннісні очікування та орієнтації майбутніх педагогів, створює кожному з них умови для виявлення себе у складній та відповідальній ролі. У дослідній програмі цей принцип здійснюється через використання педагогічних задач, ігор, рольових ситуацій, творчих завдань.

Під педагогічною задачею у науковій літературі розуміють результат усвідомлення суб'єктом дії (студентом) мети учбово-виховного процесу, а також умов та шляхів її здійснення. У задачі виділяють дві сторони: перша – відомий зміст, друга – невідомий зміст, тобто питання. У процесі педагогічної підготовки, точніше структурування її змісту ми намагались акцентувати увагу майбутніх вчителів на постановці та пошуку відповідей на педагогічні питання. Педагогічні питання пов'язані зі з'ясуванням сутності педагогічних фактів, явищ, процесів. Причому результативність розв'язування поставленої задачі багато в чому залежить від обміркованості студентом педагогічного питання. Обміркованість педагогічного питання означає, що студент розуміє обидві сторони: відомий та невідомий зміст, тобто, що дано та що треба з'ясувати, довести, обґрунтувати у запропонованій педагогічній задачі.

Розв'язування педагогічної задачі як і моделювання педагогічної ситуації, пошук виходу з неї - не механічна дія, а творчість, яка складається із знаходження оптимальних

варіантів (або близьких до них) та досягнення педагогічної мети.

Досвід проведення занять по аналізу педагогічних ситуацій та розв'язуванню педагогічних задач важливо формувати не тільки на лекціях та лабораторно-практичних заняттях, через різні види педагогічної практики, але і на спеціальних заняттях, які знайомили б майбутніх педагогів з методикою та технологією педагогічного аналізу ситуацій та розв'язування педагогічних задач. Аналіз вузівської практики свідчить про те, що такого курсу в учбових планах педвузу немає. Відсутні програма, учбова та методична література по його проведенню. Непередбачені заняття з технології розв'язування педагогічних задач, аналізу професійних ситуацій і у курсі "Методика виховної роботи". Недостатній рівень знань у цьому плані, у студентів педвузу стримує процес формування у них умінь активно та самостійно розв'язувати проблемні педагогічні задачі, знаходити оптимальний вихід із створених ситуацій, що не може негативно не впливати і на процес становлення активної професійної позиції майбутніх вчителів.

З метою ліквідації прогалів у знаннях студентів з методики та технології розв'язування педагогічних задач та аналізу професійних ситуацій нами був розроблений та включений у зміст педагогічної підготовки спецсеминар "Методика та технологія розв'язування педагогічних задач та аналізу професійних ситуацій". Спецсеминар ставив однією з основних своїх задач - удосконалення рівня професійної позиції студентів, ступеню її активності та творчого характеру. Спецсеминар призначений озброїти майбутніх педагогів теорією та методикою аналізу навчально-виховних ситуацій та розв'язування педагогічних задач. На лабораторно-практичних заняттях відпрацьовувалась методика та технологія розв'язування педагогічних задач та аналізу педагогічних ситуацій. У дослідно-експериментальній

роботі використовувалися різні види педагогічних задач та ситуацій. В основу були покладені: логіко - рефлексивні, пошуково - рефлексивні, рефлексивно - дослідницькі та рефлексивно - творчі типи задач. У своєму дослідженні ми використовували класифікацію задач, запропоновану Т.Є.Климовою.

Логіко-рефлексивні - у ході їх виконання студенти засвоюють логіку традиційних схем розв'язування педагогічних проблем, аналізують та оцінюють альтернативні схеми розв'язування та вибирають визначену сукупність дій. Для цього типу задач характерна імітаційна діяльність, вибір та відтворення запропонованої схеми розв'язування без коректировки.

Пошуково-рефлексивні - зміст яких полягає у тому, що студенти самостійно на підставі аналізу та оцінки різних джерел науково-педагогічної інформації добувають нову інформацію для розв'язування запропонованої педагогічної задачі або пошуку виходу із утвореної ситуації професійної спрямованості. Цей тип задач пов'язаний з інтерпретуючою діяльністю.

Рефлексивно-дослідницькі задачі, у ході виконання яких студенти приходять до самостійних висновків, що представляють інтерес для педагогічної практики. Для цього типу характерна інтерпретуючо-творча діяльність, пов'язана з експериментом, теоретичною обробкою та самоаналізом отриманих результатів.

Рефлексивно-творчі - це проблемні задачі, що забезпечують формування професійно-творчої спрямованості особистості, творчого стилю діяльності та спілкування майбутнього вчителя. В основу цих задач положені проблемні ситуації, що потребують альтернативного або варіативного розв'язування.

Ми передбачали, що шляхом введення у зміст педагогічної підготовки майбутніх педагогів різноманітних

типів педагогічних задач нам вдасться організувати проведення занять по спецсеминару з урахуванням закономірностей педагогічної взаємодії та творчих процесів мислення їх учасників. Побудова педагогічного процесу як розв'язування незчисленної множини інтелектуальних задач професійно-педагогічної спрямованості значно стимулює активність та самостійність студентів, підвищує ефективність занять та сприяє формуванню активної професійної позиції майбутніх педагогів.

Активність професійної позиції визначається тим, наскільки педагог чітко представляє предмет своєї діяльності. Тому у ході педагогічної підготовки студентів ми намагалися закріпити у них орієнтацію на активну педагогічну діяльність. Активна педагогічна діяльність забезпечується високим рівнем сформованості структурних компонентів професійної позиції, повним розкриттям індивідуальних, потенційних особистісних можливостей майбутніх педагогів.

Завдання-вправи з розвитку активної професійної позиції майбутніх педагогів.

Вправа 1.

Вам запропонували класне керівництво у V та VIII класах. V клас "важкий". Останній і у навчанні, і за участю у суспільних справах. VIII клас - профільний клас. Діти добре навчаються, активно беруть участь у суспільному житті.

Якому класу ви надаєте перевагу? Чому саме?

Вправа 2.

Дайте оцінку висловлюванням:

"Ми виховуємо у школі, у кращому випадку, непоганих виконавців. Треба навчати людей проблемно мислити та ставити питання, а не тільки відповідати на них".

Яка роль вчителя у цьому процесі?

Поясніть причину такого стану навчально-виховного процесу у шкільній практиці.

Педагогічна ситуація.

Порівняйте ситуації у вчительських двох шкіл.

У одній вчительській дехто з педагогів погрожує залишити тугодума на другий рік. Дехто поздоровляє свого колегу з вибуттям з його класу “важкого”. На чиюсь адресу висловлюються безнадійні прогнози: “невиправний”, “той, що не піддається”. Дехто збирається йти до директора з скаргою на учня тощо.

У іншій вчительській не чути нарікань, подразливих висловлень на адресу учнів. Замість цього - жваві дискусії - експромти з приводу того чи іншого педагогічного епізоду, взаємоспівування колег про те, що новенького прочитали на теми виховання та навчання.

Ось сперечаються класний керівник та вчитель про те, що є для одного з шести класів закономірністю і що випадковістю. До суперечки залучаються оточуючі. І не поспішають з висновками, обережно відсортовують головне від другорядного, закономірне від випадкового.

Визначте, у чому різниця педагогічних стилів у двох вчительських? Що визначає педагогічний стиль дій? “Педагогічний стиль діяльності” та “професійна позиція вчителя” - чи тотожні ці поняття? У чому їх сутність? Чим визначається їх характер?

Акцентуючи увагу майбутніх педагогів на типових ситуаціях ми турбувалися не тільки про озброєння студентів новими рекомендаціями, але намагалися похитнути установки, стереотипи, що склалися, озброїти їх ідеями та засобами нової педагогічної технології, що дозволяє реалізувати принципи гуманістичного підходу до навчально-виховної роботи.

У результаті вирішення педагогічних задач та аналізу педагогічних ситуацій студенти стали краще орієнтуватися у практичних ситуаціях, серйозними аргументами аналізувати умови, обґрунтовувати спосіб їх вирішення, у них з'явилася здатність до передбачення, вміння прогнозувати свої дії. Досвід використання завдань-ситуацій у педагогічній підготовці значно підвищує у студентів інтерес до педагогічної теорії, формує стійку спрямованість на педагогічну діяльність, розвиває пізнавальну активність та самостійність, удосконалює навички педагогічного аналізу і прийоми педагогічних дій.

У ході експериментальної роботи доведено, що активність професійної позиції зростає завдяки використанню принципу рольової перспективи та активних форм і методів навчання. Якщо за традиційного навчання студент більше слухає, відтворює раніше вивчене, то в процесі рольової ситуації, педагогічних ігор, тренінгів намічає мету, формулює, виходячи з неї, задачі, шукає оптимальні шляхи та раціональні способи вирішення, що ставить його в позицію інтелектуально активного учасника педагогічного процесу.

Наші дослідження засвідчили, що перебудова методики і технології підготовки на принципах рольової перспективи, задачного підходу, використання активних форм та методів роботи забезпечили умови для створення узагальнених професійно-педагогічних ситуацій, дій та відношень студентів, що моделюють їхню майбутню професійну діяльність.

Зібрані дані в ході дослідження дають змогу говорити про те, що використання педагогічної підготовки, побудованої на принципах рольової перспективи, задачного підходу, сприяє цілеспрямованому удосконаленню процесу педагогічного становлення студента у педвузі, формуванню його активної професійної позиції.

Тому для управління педагогічним процесом важливо навчити студентів перетворювати педагогічну теорію в інструмент педагогічних дій, що неможливо без моделювання професійних ситуацій та реалізації принципу рольової перспективи у ході педагогічної підготовки, оволодіння студентами навичками аналітичного осмислення педагогічних ситуацій.

Було також встановлено, що саме при використанні принципу рольової перспективи у навчальному процесі у студентів чітко проявляються уміння не тільки виконувати фактичний та оціночний аналіз завдань-ситуацій, а й здатність до використання одержаних знань і вмінь, до аналізу власної поведінки, спостерігалася постійка потреба використання одержаних знань. У результаті розв'язування педагогічних задач студенти стали краще орієнтуватися у практичних ситуаціях, аналізувати умови, обґрунтовувати певний спосіб розв'язування аргументами, усних з'явилася здатність до передбачення, вміння прогнозувати свої дії, зростає активність професійної позиції.