

2, 2000

**ПЕДАГОГІКА**

*вищої та середньої школи*

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ УКРАЇНИ  
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ

**ПЕДАГОГІКА**  
*вищої та середньої школи*

Збірник наукових праць  
Випуск 2

Кривий Ріг КДПУ  
2000

*Редакційна колегія*

- Буряк В.К.** – доктор педагогічних наук, професор, ректор, (головний редактор)
- Штельмах Г.Б.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, (відповідальний секретар)
- Козлов А.В.** – доктор філологічних наук, проректор з виховної роботи
- Комаров В.О.** – доктор педагогічних наук, професор, зав. кафедрою історії України
- Кондрашова Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи, зав. кафедрою педагогіки, (заступник головного редактора)
- Макаров Р.М.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки
- Пікельна В.С.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та методики трудового і професійного навчання.

Затверджено вченою радою Криворізького державного педагогічного університету

Педагогіка вищої та середньої школи:

Збірник наукових праць / гол. редактор педагогічних наук, професор В.К.Буряк. - Кривий Ріг: КДПУ, 2000. - Вип. 2 - 160 с.

У збірнику наукових праць висвітлено проблеми навчання та виховання учнів у середній школі та студентів у педагогічному вузі, відображено результати наукових досліджень та методичних розробок викладачів, докторантів та аспірантів університету.

Матеріали збірника представляють інтерес для широкого кола науковців.

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО “Я” МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ОСОБИСТІСНО - ЗОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ В ПРАКТИЦІ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

*В статтє раскрываються возможности лично - ориентированного обучения в формировании профессионального “Я” будущего специалиста, обосновываются его специфические особенности и закономерности, учет которых при организации учебного процесса значительно повышает его результативность в подготовке педагогических кадров.*

*This article presents the possibilities of personality orientative teaching in formation of professional “I” of specialist to come. The author substantiates it’s specific character and appropriateness. The calculation of these features in teaching process considerably improves the effectiveness of preparing of pedagogical personnel.*

Становлення особистості сучасного вчителя-професіонала – складний і тривалий процес, що вимагає системного аналізу його професійного образу, як у структурному, так і в динамічному аспекті.

Проблема підготовки вчителя, який відповідає соціальному замовленню, завжди була і сьогодні залишається однією з актуальних. І якщо нещодавно при її вирішенні пріоритет віддавався сукупності професійних знань, умінь та навичок, то сьогодні увагу вчених привертає цілісна система особистості майбутнього фахівця, при взаємодії структурних компонентів якої формується феномен педагогічної суб’єктності.

У зарубіжній та вітчизняній літературі особистість розглядається як система індивідуального функціонування, індивідуальних дій та вчинків, мотивів, поглядів і переконань. Ключовою відмінністю цієї системи є неповторність, індивідуальність. Д.Мануссон і Б.Тористед у якості системотворної ознаки особистісної системи, у будь-яких її проявах, розглядають самосприйняття, тобто уявлення людини про роль власного "Я" у професійних проявах і діях.

Процес становлення професійного "Я" не обмежується процесом професійного самовизначення, тобто формуванням схильностей людини до певної професійної діяльності, набором психологічних рис і характеристик, що забезпечують сумісність особистості з професійним середовищем. Результатом цього процесу повинне бути формування професійного образу особистості.

Орієнтація загальноосвітньої школи не на трансляцію знань, а на розвиток індивідуальності, формування творчої особистості учнів припускає пошук шляхів і засобів реалізації особистісно - зорієнтованого навчання у практиці вищого педагогічного навчального закладу. Основою цього навчання повинна стати Я - концепція, сукупність всіх уявлень індивіда про себе, сполучена з їх оцінкою. Я – концепцію розглядають як один з факторів успішності вузівського навчання (У.Буновер, М. І С. Бобра, Д.Кэндждл, Х.Уэле та ін.).

Відповідно до цієї концепції організація навчального процесу вищої школи повинна бути орієнтована на облік основних ознак педагогічної суб'єктності. До числа основних ознак, що характеризують професійну модель особистості сучасного фахівця, відносять:

- діяльну самосвідомість, тобто розуміння власної ініціативи як суб'єктної основи професійної діяльності (О.І.Пригожин);

- сукупність всіх уявлень індивіда про себе, тобто його переконання, погляди, оцінки та тенденції поведінки (Р.Бернс);

- відчуття власної компетентності, особистісної значущості та відчуття своєї моральної цінності (Р.Бернс);

- самоефективність, тобто сприйняття власного “Я” здатного до оволодіння ситуацією досягнення (А.Бандура).

Професійне “Я” формується на основі єдності соціального та психологічного “Я”. Соціальне “Я” припускає наявність у людини здатності до самовідносин, самоприйняття, етичних змістовних координат самосприйняття. Головне – чи вміє особистість співвідносити власне “Я” з етичними категоріями, чи уявляє, як його власне “Я” співвідноситься з іншими “Я”. Як співвідносяться групові й індивідуальні категорії в процесі самосприйняття, чи бачить студент себе, свою особистість значною мірою як унікальне та неповторне явище, чи як схоже на інших та залежне від групи.

У процесі навчання мають бути створені такі умови, в яких кожен студент сприймає себе як неповторну самодостатню сутність і як частину цілого (В.С.Асеев). Саме в єдності індивідуальних і групових елементів соціального “Я” можна досягти гармонії у становленні особистості. Порушення єдності структурних компонентів соціального “Я” негативно позначається на загальному професійному розвитку особистості, формуванні її професійного обліку. У випадку переваги індивідуальних рис соціального “Я” особистість озирається навколо і порівнює себе з окремими особистостями. У випадку переваги групових елементів у соціальному “Я” особистість розглядає соціальне оточення як набір “своїх” і “чужих”, а себе – як частину визначеної групи. У першому випадку у студента переважає тенденція розглядати себе як неординарну, несхожу на інших особистість, у другому випадку – як залежну і схожу на інших

членів групи. Перекоси у структурі соціального “Я” у бік одного з компонентів негативно позначаються на загальному та професійному розвитку особистості майбутнього фахівця.

Професійне “Я” формується на основі соціального та психологічного “Я”, гармонії індивідуального та групового в структурі особистості. Сприймаючи себе як майбутнього професіонала, студент формує уявлення про потенційну, професійну спільність, членом якої він готується стати. Формування професійних цінностей пов’язано з успішністю адаптації до професії та розвитком професійної ідентичності людини. Важливо спрямовувати студентів до осмислення, що професіоналізм учителя – це не тільки система знань, що розкриває закономірності становлення особистості, уміння та навички керування і керівництва процесом її становлення, але й культура гідності фахівця, культура у всіх різноманітних проявах, що забезпечує студенту відчуття своєї самоцінності, власної соціальної та психологічної захищеності.

Процес професійного становлення особистості – це процес “окультурювання” особистості. Основу цього складного та динамічного процесу складає найбільш повна самореалізація можливостей, здібностей студентів, його мотивів, прагнень, бажань та ціннісних орієнтацій.

Формування професійного “Я” можливо тільки в умовах реалізації особистісно - зорієнтованого навчання. У процесі навчання кожен студент чітко уявляє еталон професійного образу як перспективи власного професійного розвитку; співвідносить свої можливості та здібності з еталоном професійного “Я”; бачить способи вираження індивідуальності, застосування власних здібностей, знань та умінь до різних видів професійної діяльності.

Завдання педагогічного процесу вищої школи полягає в тому, щоб уникнути використання уніфікованих підходів до особистості студентів, і шукати шляхи оптимального впливу на кожну особистість, надаючи їй можливість вибору дій і



способів нестандартного рішення навчальних проблем, акцентуючи в цьому процесі увагу на формуванні культури інтересів, культури потреб, насамперед духовних і професійних. Справедливо визнаючи значимість духовних потреб в окультурюванні особистості, Б.С.Гершунский вважає що, якщо культурні потреби людини обмежені сууго почуттєвим, неміркованим сприйняттям, то і реальна "віддача" культури, особливо в плані ненав'язливого формування світоглядних, ментальних цінностей буде невисокою [1,73].

Не можна допустити переваги споживчого над творчим відношенням до професійної діяльності. Всебічність та гармонійність професійного "Я" припускає зміну цілей, змісту, методів навчальної роботи, створення умов для прояву здібностей, природної індивідуальності студентів; подолання шаблону, інерції освітньо - навчальних механізмів. Необхідні такі умови навчання у вищій школі, які могли задовольнити потреби студентів у підвищенні загальної, наукової та професійної культури, моральному, інтелектуальному та духовному розвитку.

Ефективність педагогічного процесу у формуванні професійного "Я" особистості можлива лише при певній готовності викладача і студента до педагогічної взаємодії, співробітництва і співтворчості, коли в тих та інших сформована потреба в збагаченні власних гуманістичних інтересів, моральної культури та культури комунікації.

В процесі становлення взаєморозуміння, розвитку у студентів почуття професійної гідності, відповідальності та компетентності у вирішенні професійних задач велику роль відіграє можливість активної участі в створенні програми свого професійного розвитку, прийнятті рішень, які стосуються власної освіти, організації навчального процесу та науково-дослідної діяльності. Разом з рішенням навчальних проблем майбутній фахівець повинен одержати можливість



акцентувати власні зусилля на саморозвиток та самоствердження, удосконалення професійних здібностей, становлення професійної самосвідомості.

Виконання вищою школою завдань, що стоять перед нею, пов'язано з розробкою гнучких програм та індивідуально зорієнтованих технологій навчання, пошуком шляхів реалізації нових підходів до організації педагогічного процесу. У складному процесі формування майбутнього педагога як особистості і професіонала важливе місце має приділятися розвитку творчого потенціалу його саморозвитку.

Сьогодні потрібна така модель навчання, технологія якого враховує не тільки вимоги суспільства, але й індивідуально-психологічні властивості особистості. Індивідуальність, неповторність виступає при цьому як саморегульована система, яка жорстко недетермінована законами природи і соціуму. Параметри цієї моделі навчання являють нову цінність, засновану на інтеграції психічних і особистісних властивостей людини. Відносини індивідуальності та педагогічного впливу виступають як взаємодія, співробітництво і співтворчість, які приводять до зміни і розвитку особистості студента та викладача. В освітньому процесі велика роль повинна бути відведена виявленню особистісних змістів і емоційних переваг студентів.

Організація навчального процесу у вищій школі покликана сприяти постійному перетворенню особистісно - суспільних цілей у діючий внутрішній стимул професійного становлення студентів, закріплення та розвиток активної професійної позиції і творчого стилю діяльності.

Процес усвідомлення та перетворення зовнішніх стимулів у внутрішні є процесом складним і суперечливим. Він здійснюється поступово, з обліком ціннісних орієнтацій, професійних чекань і установок студентів, з врахуванням

характеру відносин до обраної професії і сприяє вирішенню протиріч навчального процесу, досягненню гармонійної єдності між викладанням і навчанням. У структурі підготовки студентів повинна бути діяльність, заснована не тільки на придбанні знань, умінь та навичок, але й така діяльність, яка спирається на їхню активність, самостійність, стимулює емоційно-вольову сферу.

Практика вузівської роботи свідчить про недооцінку особистісно - діяльнісного підходу до організації навчання, який передбачає формування ціннісного відношення студентів до педагогічної праці. Це приводить до того, що студенти володіють знаннями, але застосувати отримані знання на практиці не можуть. Результативність діяльності починаючого педагога багато в чому залежить від того, наскільки він готовий до виконання професійних функцій, серед яких важливе місце займають аналіз, рефлексія, цілепокладання, проектування, організація, комунікація, мотивування, контроль і оцінка.

Складність перебудови навчального процесу у вищій школі полягає в тому, щоб замінити широко існуючий у її практиці інформативно - описовий на змістовно-процесуальний підхід, при якому студент стає суб'єктом власної освіти та професійного становлення. Саме знаходячись у позиції суб'єкта власної освіти, він розвиває у себе здатність формувати учнів як суб'єктів творчої діяльності, розвивати їхню особистість, створювати їм умови, де б вони виступали не тими, кого навчають, а тими, хто навчається.

Подальше удосконалювання навчального процесу у вузі припускає перетворення кожного студента з засобу в мету, з об'єкта – у суб'єкт навчальної роботи; демократизацію і гуманізацію відносин у системі “викладач – студенти”, конкретизацію програми і змісту навчання, метою якого повинна стати особистість студента, його професійний образ.

Орієнтація навчання, його методики та технології, які спрямовані на особистість, становлення професійного "Я" забезпечують умови для самореалізації, самовиховання і самоствердження кожного студента, а навчальному процесу додають особистісно - зорієнтований, діяльний характер. Це дозволяє перебороти командно-адміністративні й авторитарні настрої, які, на жаль, все ще мають місце у вищій школі, забезпечити комплекс мір, які сприяють саморозвитку, духовному, моральному й інтелектуальному збагаченню особистості майбутнього фахівця.

Здійснення особистісно - зорієнтованого навчання неможливо без урахування при його організації наступних закономірностей:

- формування професійного вигляду майбутнього фахівця протікає на основі його діяльності та спілкуванні в навчальному процесі;
- співвіднесення зовнішніх виховних впливів із внутрішніми особливостями особистості для того, щоб у студентів накопичувався позитивний досвід професійної поведінки;
- отримання знання джерел і рушійних сил професійного становлення, що є породженням суперечливих прагнень, поглядів, дій;
- нерівномірність професійного становлення, обумовлена різноманіттям цілеспрямованих і випадкових впливів на особистість студента, і поєднання у його внутрішньому світі різних передумов, знання та досвіду, придбаних у неоднакових умовах.

Облік названих закономірностей сприяє забезпеченню єдності педагогічного впливу й активної пізнавальної діяльності, сполучення навчальної інформації й елементів процесу її засвоєння. Включення студентів в активний процес пізнання забезпечує вплив на мотиваційну, пізнавальну, емоційно-вольову сфери їхньої особистості.

Позиція діяча, активного учасника педагогічного процесу дозволяє успішно готувати студентів до самостійної професійної діяльності з опорою на особисту ініціативу, з наданням волі діям.

Особистісно - зорієнтоване навчання, яке реалізує в основі дидактичної технології змістовно-процесуальний підхід, змінює існуючу ситуацію, коли студентів орієнтують на засвоєння готового знання, не співвідносячи це знання з майбутньою професійною діяльністю. Знаходячись у стані слухача, студент розвиває виконавські уміння і навички, а його практичні дії обмежуються лише передачею навчальної інформації та педагогічним впливом на учнів. Сформований стереотип, трафарет дій і поведінки у вузі вони переносять на самостійну педагогічну роботу, яка, внаслідок, породжує формалізм і догматизм у їхніх діях.

Активізація позиції студента у навчанні можлива шляхом моделювання імітаційно - ігрових ситуацій, які поєднують у собі особисту участь студентів у професійно спрямованій діяльності та ігрові форми її імітації. Ігрові форми і методи у підготовці майбутніх педагогів дозволяють оптимально врахувати вимоги обраної студентами професії, створити ситуації, поринаючи в які вони опановують мистецтво вирішення навчально-виховних задач, культуру комунікації, творчий стиль діяльності.

Особистісно - зорієнтоване навчання, технологія якого будується на реалізації різних підходів до його організації, характеризується наступними ознаками:

- дидактичні цілі у формі рольової перспективи;
- моделювання змісту, навчальної інформації у виді імітаційно - ігрової моделі;
- опис ситуацій і типів професійно-педагогічних дій і прийомів спілкування;
- проблемний характер змодельованих педагогічних ситуацій;

- професійна спрямованість учбово - ігрових ролей, розподіл їх з урахуванням можливостей і здібностей студентів;
- стан емоційно-позитивної напруги учасників навчального процесу;
- пошук різних рішень поставлених задач у проблемних і ігрових ситуаціях;
- різноманітність рішень;
- обговорення підсумків навчальної діяльності;
- чіткість критеріїв щодо оцінювання професійних придбань студентів у змодельованих навчальних ситуаціях.

Особистісно - зорієнтоване навчання забезпечує емоційну й інтелектуальну обстановку у студентській аудиторії, атмосферу психологічного комфорту, що сприятливо впливає на становлення професійного "Я" кожного студента.

Здійснення програми навчання, орієнтованого на професійне становлення студента, у практиці вищої школи підтверджує положення Л.С.Виготського про те, що свідомість людини – продукт його відносин, його взаємозв'язку із середовищем. Навчання формує людину психологічно, не залишає його розвиток незмінним, створює нові, особливі форми свідомої діяльності, працюючи на зону найближчого розвитку особистості.

Особистісно - зорієнтоване навчання містить у собі умови для підготовки творчого й активного фахівця, здатного бачити перспективу, формулювати проблему, вирішувати її, реалізовувати стратегію професійної діяльності і техніку вираження власного професійного "Я".

Подальший розвиток вищої педагогічної школи в сукупності змін, що відбуваються, у її змісті, технології організації навчального процесу сполучено з гуманістичною парадигмою професійної освіти, відповідно до якої знання не

є кінцевою метою вузівського навчання, а лише засобом розвитку особистості.

### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гершунский Б.С. Культура как воплощение американских ментальных ценностей // Магистр. – 2000. – С. 67 - 80

С.М.Щербина

### **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, укладненням 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, взаємоспілкування 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 стійка потреба використання одержаних знань. У результаті розв'язування педагогічних задач студенти стали краще орієнтуватися у практичних ситуаціях; аналізувати умови, обгрунтовувати певний спосіб розв'язування аргументами; у них з'явилася здатність до передбачення, вміння прогнозувати свої дії, зросла активність професійної позиції.

О.А.Гаврилюк

## **КОМУНИКАТИВНО – ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ ЯК ОСНОВНИЙ ПОКАЗНИК КОМУНИКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ**

*В предлагаемой статье коммуникативно-творческие способности рассматриваются как один из показателей коммуникативной культуры. Рассматривается структура и определение коммуникативно-творческих способностей и пути их развития и формирования.*