

378:37.011.3-051(082)

И60

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ  
КРИВОРОЖСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

---

Индивидуальный подход в подготовке  
будущего учителя

# **СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ**

общественной жизни определенную форму и выражение, и приучиться использовать их продуктивно, творчески, проявлять высокий уровень познавательной самостоятельности в учебном процессе.

### Литература

- Басов М. Я. Избранные психологические произведения. — М.: — 1975. — С. 35.
- Буряк В. К., Беришвили Д. Д. Урок в старших классах. — Тбилиси: Изд. Тб. Унив. — 1990. — С. 157.
- Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. — Учпедгиз. — 1967. — С. 213.
- Половникова Н. А. Воспитание познавательной самостоятельности. — Татарское книжное издание.: — 1968. С. 200.
- Шамова Т. И. Активизация учения школьников. — М.: Педагогика, — 1982. — С. 208.

Луценко И. А.

## ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ШКОЛЫ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ НАЧИНАЮЩЕГО УЧИТЕЛЯ

В настоящее время, когда значительно усложнились функции учителя общеобразовательной школы, в педагогической практике появилась острая потребность в создании квалифицированной методической службы, способной развивать творческий потенциал, активную профессиональную позицию начинающего учителя.

Изучение и анализ школьной практики позволяет говорить о наличии определенной системы методической работы, объединяющей в себе разнообразные формы и методы повышения профессионализма и методического мастерства педагогических кадров. К числу наиболее распространенных можно отнести: семинары, практические конференции, консультации, занятия по обмену опытом, диспуты, деловые игры, упражнения в решении педагогических задач и др.

Главным недостатком сложившихся форм и методов методической работы в масштабах школы и институтов повышения квалификации педагогических работников является недооценка, а порой, и игнорирование индивидуальности, интересов, возможностей и склонностей конкретных педагогов. Увлечена массовостью, игнорирование индивидуального подхода в организации методической работы в школьной практике нередко вело к нивелированию личности учителя, снижению активности его профессиональной позиции, формализму и догматизму в педагогической деятельности.

Результаты анкетирования, наблюдений за деятельностью молодых педагогов позволяют говорить о низкой результативности методической службы общеобразовательной школы, не учитывающей индивидуальный опыт, стиль деятельности, возможности вче-

рашних выпускников педвуза. Заорганизованность, массовость, обезличенность проводимых в школе мероприятий не стимулируют активности педагогов, не открывают перед ними перспектив профессионального роста, обогащения, духовного, нравственного и интеллектуального потенциала их личности. Снятие этих недостатков в организации методической службы школы предполагает необходимость поисков новых подходов к организации методической учебы начинающих педагогов с опытом работы до пяти лет.

При организации опытно-экспериментальной работы, которая проводилась на базе педагогической гимназии № 24, гимназии № 8, авторской школы № 69 г. Кривого Рога, мы пытались разработать и экспериментально проверить систему методической работы, объединившей в себе индивидуальные, групповые и коллективные формы, учитывающей интересы, возможности и склонности ее участников и обеспечивающей закрепление активной профессиональной позиции у учителя-практика. При этом акцент падал на выявление совокупности педагогических условий, обеспечивающих результативность методической учебы в активизации профессиональной позиции и развитии творческого стиля деятельности молодых педагогов; определение оптимального сочетания различных форм и методов коллективной, групповой и индивидуальной методической работы в повышении уровня профессионализма учителей.

Исходным положением при разработке программы опытной работы послужило положение о том, что закрепление активной профессиональной позиции как устойчивого качества личности учителя-профессионала происходит лишь в том случае, если в процессе методической учебы в практике современной школы не только передавать ее участникам новую профессионально-педагогическую информацию, сколько развивать у них потребность в новых знаниях, умение работать с различными источниками информации, обучать планированию и организации профессиональной деятельности, прогнозированию результатов учительского труда, формировать профессионально значимые свойства и качества, характеризующие активность профессиональной позиции учителя-практика. Делалась попытка весь процесс методической учебы начинающих педагогов организовать таким образом, чтобы выделить ключевые моменты методической подготовки учителя, сделать для каждого ее участника четкими и ясными задачи и функции, которые предстоит решать и выполнять в ходе методической учебы.

Методическая учеба строилась по схеме: постановка цели, повышение требовательности и активности, проверка исполнения, опора на инициативу, самостоятельность и творчество обучающихся. Особое внимание уделялось созданию здорового психологического климата, условий для проявления активности, самостоятельности, творчества, учету интересов, возможностей и способностей каждого учителя его индивидуальности, дифференцированной оценки процесса и результатов методической работы. Такой подход позволяет при организации методической учебы оптимально использовать возможности каждого учителя, компенсируя слабые стороны одних сильными сторонами других, обогащая профессиональный багаж как опытного, так и начинающего учителя. Сочетание индивиду-

альных и коллективных форм работы отвечает специфике учительского труда, позволяет максимально использовать творческий потенциал личности каждого учителя и убедить в перспективах своего профессионального роста.

При организации методической учебы соблюдалась этапность: постановка цели и конкретных задач, определение способов их достижения, прогнозирование результатов обучения. Психологами давно замечена зависимость между ходом деятельности и развитием личности. Педагогически целесообразно организованная деятельность выступает определяющим фактором в развитии творческого потенциала личности учителя-профессионала. «Деятельность сама становится порождающим собственными детерминантами фактором, она не только определяется, но и определяет. Ее движущие силы не отчуждены от нее в абстрактных внешних факторах, а являются ее собственными внутренними движущими силами»<sup>1</sup>.

Индивидуальный подход в организации методической работы с молодыми педагогами предполагает в первую очередь учет уровня сформированности познавательных интересов. Причем познавательный интерес по содержанию и формам должен быть направлен на совершенствование профессиональной подготовки вчерашних выпускников педвуза. Выступая в качестве смыслообразующего мотива в профессиональном становлении, познавательные интересы обеспечивают самоутверждение учителя в педагогической деятельности и служат основой формирования его активной профессиональной позиции.

Как показывают собранные факты, несформированность познавательного интереса или его недостаточная мотивационная функция отрицательно сказывается на результатах методической учебы молодых педагогов. Низкий уровень потребности в обновлении профессиональных знаний, несформированность интереса к пополнению профессионального багажа новой информацией негативно сказывается на результатах работы по повышению квалификации учителя в условиях школьной практики. На основании результатов наблюдения можно говорить о том, что нередко при организации методической учебы начинающих педагогов их познавательные интересы не учитываются. «Это значит, — по утверждению Т. И. Шамовой, — что у ряда учителей нет четкого понимания того, что познавательный интерес, представляя собой проявление направленности личности на содержание и на процесс познания, может сформироваться только в процессе деятельности»<sup>1</sup>.

В связи с этим в опытно-экспериментальной работе ставилась одна из задач по изучению соотношения интереса и результативности методических занятий в плане закрепления активной профессиональной позиции молодых педагогов: выявлению, в какой мере интерес и действенность методической учебы зависят от форм и способов методической подготовки. Основанием для этого послужило положение, сформулированное Г. И. Щукиной о том, что «устремленность к познанию, желание охватить возможно пол-

<sup>1</sup> Бибрик П. Р. Из истории детерминизма в психологии мотивации // Вестник МГУ, серия «Психология», —1973— № 2.—С. 85.

<sup>1</sup> Шамова Т. И. Активизация учения школьников.—М.: Педагогика, 1982.—С. 117.

нее познанием данную научную область (либо учебный предмет), изучить ее глубоко, основательно, стремление заниматься познавательной деятельностью, приобретать необходимые умения и навыки для рационального, быстрого и успешного ее протекания. Вот в чем основная суть познавательного интереса. Значит, предметом познавательного интереса является познавательная деятельность, как ее содержательная, так и операционная сторона»<sup>2</sup>.

При организации методической подготовки учитывался и эмоциональный фактор. При этом за основу были взяты теоретические положения психологов (Ш. А. Амонашвили, В. К. Виллонаса, А. В. Запорожца, О. К. Тихомирова, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и др.) о роли положительных эмоций в становлении активной профессиональной позиции начинающих педагогов. Анализ посещенных занятий по повышению квалификации учителей свидетельствует о том, что в ходе этих занятий эмоции подменяются мотивами. Если мотивированный фактор, хоть слабо, но присутствует, то эмоциональный фактор при организации методической подготовки либо не учитывается, либо отождествляется с мотивационным. Недооценки эмоционального фактора следует искать причину низкой эффективности занятий по повышению квалификации учителей в условиях школьной методической службы. О роли эмоций и их функциях много говорится в психологической литературе. Эмоции представляют собой конкретную психическую форму существования потребности, считает С. Л. Рубинштейн, Эмоции по убеждению В. К. Виллонаса, являются итоговой, результирующей стороной существования мотивации. Эмоции, — считает О. К. Тихомиров и В. Е. Кличко, — контролируют и координируют возникновение и функционирование потребностей, целей, мотивов, гипотез и планов. Эмоциональная коррекция, по мнению В. А. Запорожца, осуществляет внутреннюю регуляцию поведения в соответствии с имеющимися у человека мотивами. Учитывая эти положения важно при организации методической учебы разграничивать эмоции и мотивацию, использовать различные виды эмоций, выполняющих мотивационные функции.

В основу опытной работы положены два вида эмоций: эмоции, сопровождаемые значимую деятельность и эмоции, отражающие успешность или неуспешность методической учебы начинающих педагогов. Эмоции, сопровождающие значимую деятельность, являются в некоторой степени исходными, так как они проявляются до начала процесса формирования позиции учителя, его активных профессиональных действий. Эмоции, свидетельствующие об успешности познавательной деятельности учителя, по свидетельству У. Магдауголла, являются «производными», так как они зависят от отношения формирующего действия к значимой деятельности субъекта. Как показывают наблюдения, неудовлетворенность формами и способами повышения квалификации порождает особенно у начинающих педагогов отрицательные эмоции, что негативно сказывается на результатах профессионального становления закрепления их активной профессиональной позиции.

Эффективность методической учебы определяется положитель-

2. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике.—М.: Педагогика, 1971.—С. 13

ными эмоциями. Обеспечение положительного эмоционального фона во многом определяется дидактическими средствами, стимулирующими мотивацию практической значимости работы по повышению квалификации молодых педагогов и формулировке целей их действия и поведения в учебной деятельности. Поэтому при организации методической работы с учителями создавались такие условия, которые способствовали осознанию каждым участником проводимой работы как практически значимой, что обеспечивало возникновение положительных эмоций. Положительные эмоции являются фактором, активизирующим профессиональную позицию учителей в различных формах методической учебы.

В основу методической работы был положен личностный подход, то есть содержание, формы, методы и средства направлены на формирование профессионального облика и активной профессиональной позиции начинающих педагогов. Переориентация целей работы по повышению квалификации учителей с технологического на личностно-деятельностный аспект предопределила и пересмотр задач, которые должны быть решены в ходе организации методической учебы в условиях общеобразовательной школы.

К числу основных задач методической службы следует отнести вооружение учителей:

— теоретическими основами педагогического процесса, построенного на принципах взаимодействия в системе «учитель—ученик», сотрудничества и сотворчества;

— приемами перестройки авторитарного стиля взаимоотношений между всеми участниками учебно-воспитательного процесса, построенного на принципах ответственности и взаимоуважения, активности и самостоятельности;

— умениями заменить формы педагогического диктата—беспрекословного подчинения учащихся воле учителя, навязывания им точки зрения наставника как единственно верной и непогрешимой—системой гуманных, свободных для поиска и творчества отношений;

— методикой работы по повышению уровня своего профессионализма;

— развитие профессионально значимых качеств их личности, обеспечивающих активную профессиональную позицию и творческое выполнение профессиональных функций.

Реализация этих задач предполагает перестройку всей методической работы в школе. Все усилия и формы ее работы должны быть направлены на формирование творческой личности, способной нестандартно решать учебно-воспитательные проблемы.

Ведущая роль в закреплении активной профессиональной позиции учителя в опытной работе отводилась педагогическому совету школы, который выступал организующим началом в совершенствовании уровня профессионализма каждого учителя. Собранные факты позволяют говорить о том, что в практике недооцениваются воспитательные функции педсовета, порой, они проводятся формально, многие педагоги присутствуют на них, отбывая время, проблемы, которые выносятся на обсуждение, не волнуют присутствующих.

В ходе опытной работы ставилась цель изменить позицию учителя на педсовете, то есть превратить его из простого зрителя, стороннего наблюдателя в активного участника, превратить его в

школу педагогического профессионализма. Реализация этой цели достигалась в процессе создания на педсоветах атмосферы, в которой каждый его участник мог высказать свою точку зрения, предложить собственный вариант решения обсуждаемой проблемы, сопоставить свои выводы с мнением и доводами коллег, обогатиться опытом творчески работающих учителей. Содержание и методика проведения педсоветов предусматривали в первую очередь профессиональное развитие и становление личности каждого учителя, активизацию позиции и творческого стиля деятельности. В ходе опытной работы было установлено, что традиционная форма проведения педсоветов не всегда обеспечивает эффективное решение поставленных задач. Поэтому в программу эксперимента были включены новые формы его проведения. Наибольший интерес у педагогов вызвали такие формы: педсовет—диаграмма, педсовет—конкурс, педсовет—диспут, проблемные педсоветы. Апробация новых форм способствовала активизации позиции каждого педагога, целостному охвату педагогического процесса, более полному использованию эмоционального фактора, рассмотрению педагогического творчества во всем многообразии его инструментовки, сочетанию коллективных и индивидуальных заданий, что обеспечивало, с одной стороны, коллективное решение учебно-воспитательных задач, творческое сотрудничество педагогов и, с другой стороны, сохранить и совершенствовать своеобразие и индивидуальность личности каждого учителя, его профессионального почерка.

Проведение нестандартных педсоветов позволило определить и конкретизировать те узкие места в профессиональной подготовке молодых педагогов, которые устранялись в процессе систематической и рационально организованной работы по повышению квалификации особенно молодых учителей с опытом работы до 5 лет.

При организации методической учебы необходимо активизировать педагогическую деятельность учителей, их профессиональную самостоятельность как основу творческого подхода к педагогическим явлениям. Принимая участие в методической учебе каждый учитель должен выполнять такие свойственные ему действия, которые вместе взятые целостно влияют на развитие творческих начал в профессиональной его подготовленности, ходе методической работы с начинающими педагогами важно создавать условия для творческого роста учителя, развития его профессионального «Я», профессионального самовыражения и самоутверждения. Поэтому при определении содержания методической учебы учитывались 4 аспекта: приобщение к новой социальной сфере; к системе межличностных отношений; специфическим особенностям профессионально-педагогической деятельности и развитие личностного потенциала, то есть профессионально значимых свойств и качеств личности учителя, обеспечивающих активность его позиции в решении учебно-воспитательных задач и творческий стиль деятельности.

Ориентация занятий с молодыми педагогами на развитие их личностного потенциала, духовного и нравственного багажа его, закрепление положительного отношения к педагогическому труду способствует успешному преодолению адаптационных трудностей, которые возникают при первых самостоятельных шагах в профес-

сиональной деятельности, преодолению отрицательных эмоций, в частности неудовлетворенности, растерянности и разочарованности, которые нередко сопровождают начинающего учителя при вхождении в педагогическую работу.

Затруднения в работе начинающего педагога объясняются тем что студенты в период обучения в институте получают в основном знания, оторванные от педагогической практики. Неподготовленность его к действию в практических ситуациях порождает снижение интереса к работе с детьми. Чтобы научить действовать в конкретных ситуациях на занятиях по повышению квалификации молодых педагогов необходимо учить их видеть конкретную ситуацию, анализировать ее, выделять стержневые идеи, прорабатывать конструктивные схемы и варианты практических решений. Полученные данные позволяют говорить о том, что большие воспитательные возможности содержат в себе деловые игры, коммуникативный тренинг, драматизации, дидактические игры, педагогические и психологические зарисовки и др. Их моделирование в процессе занятий на методических семинарах обеспечит условия для превращения учителя из объекта в субъект педагогического процесса, а поиск выхода из этих ситуаций, нестандартный подход к их реализации будет способствовать активизации позиции и самовыражению личности обучаемого. Включение слушателей семинара в ситуации профессиональной направленности создает условия, в которых те получают возможность самостоятельно анализировать изучаемые явления и процессы, устанавливать связи между ними, педагогическими возможностями и ответными реакциями учащихся. В опытной работе широко использовались: ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения, ситуации-оценки, ситуации-проблемы. Проигрывание в этих ситуациях на учебных занятиях позволяют начинающему учителю проникнуть в творческую лабораторию педагогического труда, увидеть пути своего профессионального становления и овладения секретами педагогического мастерства.

Профессиональное становление и активизация позиции будут обеспечены, если запланированные занятия в школе педагогического профессионализма будут сочетаться с самостоятельной работой учителя над своим профессиональным ростом.

Работа по самообразованию должна быть управляемой, а ее результаты должны использоваться на методических семинарах. При этом важное значение имеет характер индивидуальных заданий, предлагаемых учителю для самостоятельной работы. При определении объема заданий следует учитывать предельную занятость начинающего педагога и его потребность в нестандартной деятельности. Задания должны носить творческий характер, учитывать индивидуальные возможности и способности, способствовать закреплению профессионально-педагогических качеств, обеспечивающих результативность учительского труда.

Работа по самообразованию должна обязательно предусматривать и приобщение молодого учителя к научно-исследовательской работе. Приобщение учителя к работе над научной проблемой носит этапный характер, объединяя в себе 4 этапа:

— подготовительный — на этом этапе популяризуется передо-

вой опыт исследовательской работы над проблемой, раскрываются секреты методики научно-исследовательской работы;

— методический — разработка методики собственного исследования, изучение литературы по избранной теме, определяются основные теоретические положения исследуемого вопроса;

— проведение опытно-экспериментальной работы по избранной проблеме;

— оформление результатов исследования.

Сочетание методической и научно-исследовательской работы обеспечивает эффективность повышения квалификации молодых педагогов в условиях общеобразовательной школы, повышает престижность методической учебы в глазах учителя-практика, совершенствует творческие возможности и определяет перспективы профессионального роста каждого учителя. Изменение позиции простого исполнителя на активного участника познавательного процесса закрепляет активную профессиональную позицию и творческий стиль деятельности у молодых педагогов, обеспечивает возможность для нестандартного подхода к решению учебно-воспитательных задач завтрашними выпускниками педагогического института.

Комаров В. О.

## ОБ'ЄКТИВНІ ТА СУБ'ЄКТИВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ІСТОРИЧНИХ ЗНАТЬ ШКОЛЯРІВ

Державна програма розвитку освіти відзначає, що одним з найважливіших завдань розбудови національної школи в Україні є досягнення якісно нового рівня у вивченні всіх базових предметів, в тому числі і історії. Саме це повинно забезпечити розвиток освіти на основі сучасних педагогічних технологій та науково-методичних розробок. При цьому одним з пріоритетних напрямків є формування гуманітарного мислення, зокрема, вміння самостійно осмислювати історичні події, факти та явища, розуміння різноманітності шляхів людського розвитку. Таким чином мова йде про необхідність пошуків ефективних шляхів людського компоненту освіти, тобто історичних знань як важливішої складової історичного мислення.

Відомо, що знання формуються під час мислення, тобто свідомого засвоєння. Тому досить ефективним засобом їх формування є різноманітні пізнавальні задачі. Одним з показників історичних знань є складність подібних задач. Вона визначається декількома показниками. Пізнавальна задача тим складніше, чим більше даних умови необхідно опрацювати на шляху до її розв'язання. Задача ускладнюється в залежності від кількості кроків, які ведуть до кінцевого результату. І нарешті задача тим складніше, чим більше незалежних один від одного ланцюгів умовиводів треба будувати. Експериментальні дослідження свідчать, що в разі вміння учнів робити певні висновки на підставі двох даних, вони досить легко набувають уміння оперувати трьома, чотирма і більше фактами.