

ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ

Стаття посвячена аналізу можливостей учебно-производственной практики в формировании экологического сознания будущего учителя биологии.

The article is devoted to the analysis of the development of the possibility practice in ecological sense forming of future biology school-teachers.

Підготовка сучасного педагога, учителя, вихователя, здатного сприяти вдосконаленню суспільства, є загальнодержавним завданням, яке включає багато організаційних і змістових систем та процесів. Однією такою системою є педагогічна практика, під якою розуміється професійно спрямоване явище, в якому поєднуються, взаємообумовлюються багато діяльнісних процесів, що здійснюються у взаємовідносинах суб'єктів з метою задоволення особистісних запитів та інтересів соціального буття людських індивідів у громадському житті та дій наступних поколінь суспільства. Це особливий вид діяльності, що визначений як ефективний компонент професійної, інтелектуальної і життєвої підготовки майбутнього вчителя, і, одночасно, практика є системоутворюючим фактором у загально професійній підготовці педагога [2,5].

Правильно організована педагогічна практика підвищує ефективність фахової підготовки [2,17].

Важливо наголосити на тому, що творчість у ході педагогічної практики – це шлях до майстерності, завдяки чому значно збільшується можливість ефективного формування екологічної свідомості особистості [2,16].

П.П.Блонський стверджував, що „педагогіці неможливо навчитися лише книжками та книжками. Вони необхідні, але також необхідна практика, але не та, яка копіює, а творча та усвідомлююча.” [1,165].

Про необхідність поліпшення професійної підготовки вчителів зазначав російський педагог К.Д.Ушинський: “Ні медицина, ні педагогіка не можуть бути названі науками у суворому розумінні цього слова. Ні тієї, ні іншої не можна вивчитися, як вивчаються математиці, анатомії, фізіології та ін. ... І медицина, і педагогіка потребують ще уміння застосування цих знань до діла.” [7,11].

Практика має свою видову різноманітність: навчально-польова практика з природознавчих дисциплін, практика з позакласної виховної роботи, з додаткової кваліфікації (краєзнавча і туристична робота, гурткова і клубна робота та ін.), практика позакласних занять, літня практика (діяльність в літніх таборах відпочинку, робота на дитячих майданчиках та ін.), суто виробнича переддипломна педагогічна практика [2,46]. Названі види здійснюються різними формами організації: заняття, екскурсії, походи, діяльність практиканта з дітьми в бібліотеках та ін.

Видова категорійність практики має світоглядну, інтелектуальну, професійно-понятійну, практично-рольову сторону. Кожен вид практики підпорядковується і спрямовується певному процесу набуття умінь і навичок щодо стосунків, відносин з дітьми. Одержати уміння працювати з дітьми є основним ланцюгом у професіоналізації [2,44].

Метою всіх видів педагогічної практики є виявлення, вивчення та запровадження гуманістичних технологій, що враховують вікові та індивідуальні особливості дітей [3,5].

Водночас, аналіз наявних наукових праць і спеціальних досліджень дає підстави для висновку, що вченими ще недостатньо приділено уваги проблемі формування екологічної свідомості майбутніх вчителів біології засобами педагогічної практики. Практично відсутні науково-методичні основи формування ціннісно-цільових аспектів вищезазначеного процесу, які сьогодні є системно твірним фактором особистісно зорієнтованого навчання. Недостатнє висвітлення означених вище питань у педагогічній науці дозволяє нам констатувати, що сучасна ефективність педагогічної практики майбутніх вчителів біології не задовольняє повною мірою сподівання,

пов'язані з життєдіяльністю людини в екстремальних умовах сьогодення.

Метою нашої статті є висвітлити історичний розвиток педагогічної практики та проаналізувати її можливості у формуванні екологічної свідомості майбутнього вчителя біології.

Особлива специфіка педагогічної практики в тому, що вона не відбувається без попереднього набуття знань з професійної визначеності основних нормативних дисциплін психолого-педагогічного циклу [2,36].

Сьогодні ми маємо катастрофічний розрив між теоретичною підготовкою студентів і практикою. Педагогічна практика повинна займати важливе місце в системі професійно-педагогічної підготовки спеціаліста і має бути поєднуючим ланцюгом між теоретичним навчанням студента у вузі та його самостійною роботою у школі [6,5].

Представляється очевидним необхідність формування іншого способу взаємодії теорії з практикою в процесі професійної освіти майбутніх вчителів біології коли пізнання і перетворюючий досвід відразу розвиваються разом. Звідси, взаємодія теоретичних знань і практичних навичок повинна будуватися не тільки через розробку і передачу практики педагогічних технологій, а з одночасним формуванням педагога як носія цих технологій. Мова йде про науково-педагогічне проектування вчителя біології з визначеною концепцією. Серцевиною такої концепції повинно стати формування не якихось правил або норм екологічного поведіння, а особистості вчителя біології, свідомість якої виходить за межі свого "Я", або її здатності поширювати це "Я" на весь навколишній світ, оцінюючи при цьому виникаючі поза конкретною людиною екологічні проблеми як свої власні, а свої власні як частку глобальних проблем.

З цих позицій далі розглянемо ефективність формуючих можливостей педагогічних практик в історичній трансформації процесу професійної освіти вчителів біології в Україні.

Вивчення широкого кола джерел показує, що становлення і розвиток теоретичних ідей та педагогічної

практики засобами природи вже наприкінці XIX - початку XX ст. було пов'язане з визначенням обсягу природоохоронних знань, пошуками шляхів впливу природи на розвиток особистості. Професори Н.Ф.Сумцов, В.І.Талієв, і методист-природознавець В.В.Половцев у своїх працях розглядали природу як важливий фактор становлення гармонійних відносин школярів і студентів з навколишнім середовищем.

В 20-30 рр. були зроблені перші кроки в пошуках форм і методів природничої та загально педагогічної підготовки студентів інститутів народної освіти (ІНО) до природоохоронної діяльності з учнями. Ці часи, на нашу думку, є початком етапу природоохоронного напрямку у формуванні екологічної свідомості майбутніх вчителів. Так, згідно з прийнятими урядом України постановами, в 20-ті рр. активізувалася практична робота майбутніх вчителів ІНО в галузі охорони природи, поступово зростав рівень їх природничо-наукових знань, умінь і навичок, велися пошуки ефективних форм і методів природоохоронної освіти і виховання. Студенти і школярі брали активну участь в суспільно корисній роботі природоохоронної спрямованості, що проводилася в Україні. Питання виховної цінності спілкування молоді з природою, формування відповідального ставлення до неї, збереження природних багатств висвітлювалися в посібниках, науково-методичних рекомендаціях педагогів-натуралістів. У цілому зміст, форми і методи практичної діяльності студентів ІНО в 20-30-ті рр. були спрямовані на підготовку до позанавчальної природоохоронної роботи в школі. Найбільш педагогічно доцільними формами цієї підготовки в Одеському ІНО були навчальні екскурсії та експедиції, Чернігівському — природничі товариства, Кам'янець-Подільському та Черкаському — гуртки любителів природи і суспільно корисна природоохоронна діяльність.

Саме в 20-ті роки починається систематичне практиканство. Вага педагогічної практики починає зростати — 4 години всього навчального плану. В 30-ті роки педагогічна практика була відірвана від психологічної науки, що призводило до ряду негативних наслідків.

В 40 – 50-ті роки найбільший відсоток припадає на виробничу практику. В ті часи існував значний недолік: в документах чітко визначались лише організаційні і правові норми проведення педагогічної практики.

У кінці 50-х рр. на природничих та природничо-географічних факультетах педагогічних закладів України відбулася міжрегіональна дискусія з питань змісту професійної підготовки студентів до природоохоронної діяльності в школі. У ході дискусії досвідчені викладачі-природознавці В.С.Медина і М.П.Оггаленко (Київський держуніверситет) одним з головних напрямків підвищення ефективності природоохоронної освіти студентів вбачали в краєзнавчому підході до вивчення географічних дисциплін та практичній участі студентів у розв'язанні місцевих проблем охорони природи. Так, В.Є.Бойченко, І.О.Добровольський, ДЛ.Трайтак (Криворізький педінститут) підкреслювали необхідність використання природоохоронного матеріалу на курсах ботаніки і зоології, проведення студентами більш широкої просвітницької діяльності з питань охорони і збереження природи під час проходження педагогічної практики в школах. У ці роки до напрямків практичної підготовки студентів природничих, природничо-географічних та педагогічних факультетів вищих педагогічних закладів України до позанавчальної природоохоронної діяльності з учнями була включена агітаційно-пропагандиська робота. Навчання проводилося за спеціальними планами і програмами. На заняттях застосовувалися різні форми і методи навчальної діяльності: семінари, екскурсії, конференції, консультації. Кожен студент готував реферат, доповідь, лекцію або бесіду, які апробував у студентській групі, на засіданнях наукового гуртка, під час проходження педагогічної практики в школах.

На початку 60-х рр. у навчальний процес на природничих і природничо-географічних факультетах Криворізького, Луганського, Полтавського, Тернопільського, Харківського і Херсонського педагогічних закладів був введений факультатив “Охорона природи”, а зміст навчальних курсів географії, ботаніки та зоології розширено за рахунок

природоохоронного матеріалу. Програми факультативу розроблялися кожним ВНЗ самостійно. Майбутні вчителі до програм проходження педагогічної практики в школі включали просвітницьку роботу з основ природокористування.

В 70 – 80-ті роки педагогічна практика починає розглядатися як засіб закріплення та поглиблення теоретичних знань студентів та вироблення вмінь і навичок педагогічної праці. Чітко починають визначатися критерії оцінки результатів педагогічної практики. В середині 80-х років вводиться безперервна педагогічна практика.

На початку 70-х рр. у навчальні плани природничих факультетів педагогічних ВНЗ були введені обов'язкові лекційні курси “Охорона природи” (24 год.), а на природничо-географічних — “Охорона і перетворення природи” (30 год.). Для студентів інших факультетів на початку 80-х рр. було впроваджено факультатив “Охорона природи” (10-24 год.). До програм педагогічної практики в обов'язковому порядку включалися завдання, які спрямовані на ознайомлення учнів шкіл з особливостями взаємодії природи і суспільства та формуванню в них поглиблених знань, умінь та навичок у галузі раціонального природокористування. Це сприяло формуванню відповідального ставлення до природи рідного краю.

Вивчення архівних матеріалів, науково-педагогічної літератури, навчальної документації різних закладів показує, що в другій половині 70-х — на початку 80-х рр. у зв'язку з ускладненням екологічної ситуації в Україні в педагогіці та природничих науках поряд з терміном “природоохоронна освіта” вводиться термін “екологічна освіта”, активізуються пошуки змісту, нових форм та методів природоохоронної підготовки студентів до роботи в школі. У 1977 р. у навчальні плани природничих факультетів було введено курс “Екологія” (54 год.), зміст якого передбачав формування в майбутніх учителів основних екологічних знань, умінь та навичок. Суттєву роль у розвитку змісту природоохоронної підготовки студентів відіграли визначені і сформульовані вченими-природознавцями О.М.Захлебним, І.Т.Суравегіна, Б.М.Польським головні екологічні ідеї та поняття, навколо яких були згруповані певні

системи знань та пов'язані з ними види діяльності майбутнього вчителя. Плідними були дії методистів-природознавців Київського, Сумського, Тернопільського та Харківського вищих педагогічних закладів щодо педагогічної доцільності міжпредметного підходу до формування в студентів екологічних знань. При цьому навчально-виробнича практика була полем на якому відпрацьовувались форми комплексного застосування набутих студентами знань, умінь і навичок в екологічній освіті та вихованні.

У 70-80 рр. почали застосовуватися нові форми та методи навчання майбутніх вчителів біології, спрямовані на поглиблення екологічних знань, розвиток педагогічної майстерності, активізацію навчальної роботи зі школярами. Викладачами Луганського, Черкаського та Харківського ВНЗ проводилися проблемні лекції і семінари, під час яких відбувався обмін думками між студентами і викладачами, мінідискусії, комплексні навчальні екскурсії, спецсемінари та спецпрактикуми з екологічних проблем. Популярність у студентів здобули дискусії, рольові, ділові та дидактичні ігри, екологічні вікторини, заповнення порівняльних еколого-анатомічних таблиць, які потім активно застосовувались ними під час проходження навчально-виробничої практики в школі.

Друга половина 80-х рр. характеризується подальшим підвищенням науково-педагогічних та спеціально-методичних вимог до змісту підготовки студентів природничих факультетів взагалі, та педагогічної практики зокрема. Природничі кафедри у ряді вищих педагогічних закладів України розробляли факультативи, спецкурси та спецпрактикуми з питань охорони навколишнього середовища, покращення комплексної підготовки майбутніх вчителів біології. Їх завдання полягало в збагаченні педагогічними та методичними знаннями студентів-практикантів з екологічної освіти і виховання. Для цього майбутні вчителі опановували різні інтегровані курси: "Основи екологічної освіти" (Тернопільський), "Екологічне виховання молодших школярів", "Краєзнавство в школі" (Луганській, Харківський), "Методика виховної роботи" (Сумський).

В ці роки поглиблюється теоретична розробка змісту екологічної освіти студентів, визначаються шляхи його реалізації в практиці вищої школи, виділяються умови, які б забезпечували формування екологічної культури молоді. Вагомий внесок у розробку змісту екологічної освіти, визначення його головних складових на основі міжпредметного підходу і шляхів здійснення зробили вітчизняні науковці. Зокрема, В.С.Толкой і Б.Р.Пілявський визначили роль і місце польової практики як дійової форми навчання, спрямованої на оволодіння студентами системою екологічних знань, умінь і навичок, необхідних для роботи в школі.

Аналіз практичної підготовки студентів в ряді педагогічних закладів України свідчить, що в 70-80-ті рр. до змісту педагогічної практики входило обов'язкове проведення уроків та позакласних заходів природоохоронної спрямованості. Для надання допомоги студентам-практикантам викладачами Київського, Луганського, Мелітопольського, Сумського, Черкаського та Харківського ВНЗ проводилися науково-методичні семінари, консультації. На заняттях з методики викладання природничих дисциплін студенти "програвали" педагогічні ситуації, побудову і рішення навчально-виховних завдань, метою яких було формування в майбутніх вчителів умінь управління природоохоронною освітою і вихованням учнів. У ході практики студенти оволодівали вміннями складати плани і правильно обирати необхідні засоби охорони навколишнього середовища, проводити різні тематичні позакласні заходи, вчили учнів умінню самостійно оволодівати природоохоронними знаннями. Викладачі насичували практичну підготовку студентів різноманітними формами роботи, професійно зорієнтованими на природоохоронну діяльність у школі.

У 70-80-ті рр. в агітаційно-пропагандистській підготовці студентів до природоохоронної роботи в школі використовувалися нові комплексні форми проведення: творчі конкурси, місячники і декадникі з проблем охорони природи, науково-практичні екскурсії на екологічній стежині, до ботанічних і зоологічних музеїв, ботанічних садів. Перша

апробація цих комплексних форм здійснювалась під час проходження студентами педагогічної практики. Так, у Луганському та Харківському педагогічних ВНЗ пропаганда природоохоронних знань проводилася з 1-го по 5-й курси за певною системою, схваленою Міністерством освіти України. Студентська молодь не лише природничих і природничо-географічних факультетів, а й факультетів початкового навчання брали участь в роботі агітбригад лекторами, доповідачами, співробітниками з випуску стіннівок. У Київському, Рівненському, Слов'янському ВНЗ була розроблена тематика природоохоронної пропаганди, яка висвітлювала різні проблеми охорони навколишнього середовища в нашій країні та за її межами. Силами студентів під час проходження педагогічної практики в школах оформлювалися кабінети, куточки пропаганди природоохоронних знань, спеціальні стенди з питань збереження природних багатств.

Одним із педагогічно доцільних напрямів підготовки студентів педагогічних ВНЗ до позанавчальної природоохоронної діяльності з учнями в 50-80-ті рр. була практична робота в галузі охорони природи рідного краю. До традиційних форм цієї роботи відносилися: посадка в лісосмугах квітучих трав'яних рослин (Сумський), догляд за насадженнями лісопарку (Тернопільський), охорона в місцевому заповіднику лікарських і рідкісних рослин (Івано-Франківський), озеленення вулиць міст (Київський, Мелітопольський), санітарний догляд за деревами, кущами і газонами, (Луганський). Такі форми збагачували дидактичний матеріал програм педагогічної практики студентів у школах та стверджували нові підходи до виховання в школярів ціннісного відношення до навколишнього середовища. Особливо це стосується участі в практичних справах по збереженню та розвитку природного середовища, що формувала як у студентів-практикантів, так, і у школярів, почуття особистої відповідальності за охорону природи даного регіону, сприяла практичній підготовці до оновлення природних багатств рідного краю.

Вивчення архівних матеріалів показує, що в досліджуваний період у 70-ті рр. у Київському, Луганському, Мелітопольському педагогічних ВНЗ були створені студентські громадські інспекції охорони природи. Студенти — громадські інспектори систематично здійснювали патрулювання зелених зон навколо міст, рейди для боротьби з браконьерством, запобігали знищенню декоративних і лікарських рослин. У Сумському, Полтавському, Черкаському, Харківському, Херсонському педагогічних ВНЗ широкого розповсюдження набули дружини з охорони природи. Студентські дружини вели активну боротьбу з порушниками законодавства в галузі охорони природи, здійснювали оперативні рейди для збереження і раціонального використання природних ресурсів, проводили пропаганду природоохоронних знань серед учнівської молоді та різних верств населення. Діяльність студентських природоохоронних дружин створювала реальні педагогічні умови для формування в майбутніх вчителів організаторських умінь і навичок, необхідних у позанавчальній роботі, сприяла поглибленню знань з охорони природи, збагаченню особистісного досвіду в збереженні природного середовища. Ці, набуті студентами якості стають в подальшому фундаментом якісної навчально-виробничої практики в загальноосвітній школі.

Аналіз архівних матеріалів свідчить, що ефективним напрямом практичної підготовки студентів у 70-80 рр. була також громадсько-педагогічна діяльність з питань охорони природи. Важливу роль у підготовці майбутніх вчителів до цієї роботи відіграли спеціальні відділення факультетів громадських професій. По закінченню відділення студент отримував другу громадську спеціальність — інспектор природоохоронної освіти і виховання з правом проведення гурткових і факультативних занять з охорони природи, керівництва шкільними лісництвами, “зеленими” і “голубими” патрулями. Першим досвідом її застосування була навчально-виробнича практика в школі.

Кінець 80-х знаменував і завершення першого етапу в формуванні екологічної свідомості у майбутніх вчителів біології. У ВНЗ України все частіше стали замислюватися над

ефективністю традиційних підходів і засобів природоохоронної освіти студентів природничих факультетів і необхідності переходу до гуманістичної моделі формування екологічної культури На початку 1990-х років на перший план висунулися задачі по формуванню відповідального відношення до природи і становлення екологічної свідомості. Гуманістична екологічна направленість професійної освіти майбутніх вчителів біології, збагачуючи традиційну модель, повсюдно проникала в практику роботи викладачів ВНЗ. Серед них чимало творчих фахівців, які замислювалися над результатами своєї праці, застосовували, наприклад, ідеї розвиваючого навчання, педагогіки співробітництва, особистісно зорієнтованого підходу до навчання. Очевидна потреба в узагальненні інформації, що утримується в різних джерелах, осмисленні тенденцій, формулюванні теоретичних основ гуманістичної моделі в додатку до екологічної освіти і втіленні їх у методики, апробувалися в тому числі і в процесі навчально-виробничої практики студентів. Це дало поштовх до початку якісно нового етапу в формуванні екологічної свідомості у майбутніх вчителів біології. Суть якого – орієнтація на самореалізацію і особистісний ріст студентів як основна умова прояву турботи про навколишнє середовище та педагогічну майстерність майбутніх вчителів біології.

Отже, не занурюючись глибоко в історичний аналіз розвитку змісту і напрямків педагогічної практики майбутніх вчителів біології в Україні, можна умовно виділити два основних його етапи і окреслити хоча б деякі орієнтири удосконалення навчально-виробничих практик студентів природничих факультетів. Насамперед, потрібно умовно виділити 20 – 30 рр. як початок першого етапу коли були зроблені перші кроки в пошуках форм і методів природничої та загально-педагогічної підготовки майбутніх вчителів до позанавчальної роботи з учнями і кінець 80-х як завершення його дії.

В 1950-1960 рр. цей етап збагатився ідеєю педагогічної доцільності краєзнавчого підходу до вивчення дисциплін природничого циклу, розширення змісту цих дисциплін за

рахунок використання елементів природоохоронного матеріалу, участі студентів у розв'язанні місцевих проблем охорони природи. Так, зокрема підкреслювалась необхідність використання природоохоронного матеріалу на курсах ботаніки і зоології, проведення студентами більш широкої просвітницької діяльності з питань охорони і збереження природи під час проходження педагогічної практики в школах. В ці роки до напрямків практичної підготовки студентів природничих, природничо-географічних та педагогічних факультетів вищих педагогічних закладів України до позанавчальної природоохоронної діяльності з учнями була включена агітаційно-пропагандистська робота. Навчання проводилося за спеціальними планами і програмами. На заняттях застосовувалися різні форми і методи навчальної діяльності: семінари, екскурсії, конференції, консультації. Кожен студент готував реферат, доповідь, лекцію або бесіду, які апробував у студентській групі, на засіданнях наукового гуртка, під час проходження навчально-виробничої практики в школах. Встановлено, що найбільш педагогічно корисними в процесі навчально-виробничої практики були лекції, практичні, лабораторні заняття та навчальні екскурсії, досвід особистісної діяльності в первинних організаціях, товариствах охорони природи.

В 1970-1980 рр. у зв'язку з погіршенням в Україні екологічної ситуації активізувалися пошуки вчених, педагогів і природознавців у галузі поглиблення змісту, визначення його провідних складових на основі міжпредметного підходу, використання нових форм та методів теоретичної і практичної природоохоронної підготовки майбутніх вчителів до роботи з учнями. Набуло подальшого розвитку розкриття змісту понять "природоохоронне просвітництво", "природоохоронна освіта", "екологічна освіта".

Виявлено і проаналізовано головні складові змісту підготовки майбутніх вчителів вищих педагогічних закладів України до природоохоронної роботи в школі: теоретичні природничо-наукові і загальнопедагогічні знання; оволодіння спеціально-методичними знаннями, уміннями та навичками;

формування педагогічної майстерності майбутніх вчителів в процесі педагогічної практики і громадсько-педагогічної діяльності.

Найбільш педагогічно корисними в процесі навчально-виробничої практики були проблемні лекції і семінари, ділові, рольові і дидактичні ігри, факультативи, спецкурси і спецсемінари, комплексні польові практики, індивідуальні дослідні завдання, наукова робота проблемних груп студентів, діяльність народних університетів охорони природи, студентських загонів, дружин і клубів охорони природи та обов'язкового проведення під час педагогічної практики уроків і позакласних виховних заходів природоохоронної спрямованості (“Тиждень охорони природи”, “Зелене вбрання планети”, “За вроду рідної природи”, місячників і декадників та ін.).

Під час практики проводяться методичні семінари, лабораторні завдання, індивідуальні і групові бесіди. Педагогічна практика здійснюється на основі здобутих теоретичних знань як процес, який характеризують: ціль, завдання, зміст, методи, форми, досягнуті результати [5,8].

Підводячи підсумок з відомостей про форми організації педагогічної практики, ми констатуємо, що кожна з них дає користь для практикантів та служать комплексною системою механізмів, що допомагають майбутньому педагогу зрозуміти механізми відносин з дітьми при здійсненні єдиного завдання – освіти молодого покоління [2,49].

Другий етап, дія якого розпочалась десь на початку 90-х рр. характеризувався втіленням в практику підготовки майбутніх вчителів біології ідей розвиваючого навчання, педагогіки співробітництва, особистісно зорієнтованого підходу до екологічної освіти. В цих умовах на перший план висунулися задачі по формуванню відповідального відношення до природи і становлення екологічної свідомості, що в свою чергу вимагало змін не тільки змісту навчально-виробничої практики студентів природничих факультетів, а й самого підходу до організації взаємодії ВНЗ та загальноосвітньої школи. Йдеться, зокрема, про рівноправні партнерські відносини школи і вищих педагогічних навчальних закладів, які дозволяють якісно

змінити практичну підготовку майбутніх вчителів біології та розширити коло їх професійних ролей. Потреба в новій якості підготовки майбутнього вчителя визначила необхідність змістовних змін педагогічної практики в частині освоєння інноваційних технологій, вибору конкретної методичної системи, підготовки до роботи в умовах зростання відповідального відношення до природи і становлення екологічної свідомості особистості. І хоча для цього маються необхідні передумови як у педагогічних ВНЗ, так і загальноосвітніх навчальних закладах, питання про нові підходи проведення навчально-виробничої практики залишається відкритим. Сучасна школа при наявності відповідних педагогічних умов може розглядатися як лабораторія з апробації інноваційних технологій з формування науково - обґрунтованої екологічної свідомості в майбутніх вчителів біології. Але, як показує досвід, включення майбутнього вчителя в професійну діяльність пов'язане з рядом об'єктивних і суб'єктивних труднощів. Незважаючи на взаємодію, між педагогічними ВНЗ і загальноосвітніми навчальними закладами існує ряд протиріч: між традиційним визначенням школи як площадки, де майбутній вчитель "відпрацьовує" вміння, які він отримав в ВНЗ і відсутністю розуміння школи як рівноправного партнера, співавтора програми по підготовці вчителя; між наявністю положень, що дозволяють розглядати педагогічні ВНЗ та загальноосвітні школи як відкриті освітні установи для професійної підготовки вчителя і відсутністю науково обґрунтованих педагогічних умов формування в студентів екологічної свідомості засобами навчально-виробничої практики, що забезпечують реалізацію цих положень.

Педагогічну практику необхідно розглядати як процес оволодіння способами професійної діяльності, в якій створюються умови для самопізнання і самооцінки студента в різних педагогічних ролях [6,41].

Тепер в наш час педагогічна практика має такі етапи: ознайомча практика студентів першого курсу, виховна практика студентів другого-третього курсів, навчально-виховна практика студентів старших курсів [6,5].

В вузі вона покликана допомагати вихованню внутрішньої установки на педагогічну професію, заохоченню до педагогічної діяльності, формування педагогічних умінь і навичок [3,4]. Зазначимо, що до загальних завдань педагогічної практики відносять: виховання професійно важливих якостей особистості вчителя, його потреби у професійному самовихованні; виховання стійкого інтересу до професії; формування і розвиток професійних умінь і навичок; вироблення творчого дослідницького підходу до педагогічної діяльності [3,8]. Таким чином, педагогічна практика виконує низку функцій: адаптивну, навчальну, виховну, розвиваючу, діагностичну [4,5].

Отже, провівши аналіз наукової літератури та архівних джерел, зазначимо, що навчально-виробнича практика в різні роки мала різну спрямованість, змістовність, структуру, але завжди мала свій внесок у розвиток професіоналізму майбутнього вчителя і, зокрема, впливала на формування екологічної свідомості студента, як майбутнього вчителя біології.

Література

1. Блонський П.П. Мои воспоминания. – М., 1971.
2. Козій М.К. Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів. – К.: Видавництво Національного педагогічного ун-ту ім. М.П.Драгоманова, 2001. – 140 с.
3. Кононенко М.П., Кудренко А.І., Сбруєва А.А., Рощупкіна Л.Ю., Радко Л.М. Педагогічна практика. – Суми, 1999. – 162 с.
4. Лешер О.В., Бахольская Н.А. Педагогическая практика студентов и ее организация в образовательном учреждении. – Магнитогорск: МГПУ им. Г.И.Носова, 2001. – 36 с.
5. Найдъонов І.М., Бриліна В.Л., Сидоренко А.В. Педагогічна практика студентів музично-педагогічних факультетів. – Вінниця: ВДТУ, 2000. – 180 с.
6. Протасова И.А. Непрерывная педагогическая практика: теория и технология организации. – Екатеринбург, 2000. – 161 с.

О.О.Гаврилюк

РОЛЬ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Автор раскрывает в статье роль позааудиторной работы вуза в системе формирования коммуникативной культуры будущих учителей.

In this article the author deals with the role of out-of-class work in a higher educational establishment in the system of forming of future teachers' communicative culture.

На початку нового тисячоріччя, коли сучасна вища школа відіграє винятково важливу роль у становленні молодії генерації. Всі проблеми, що вирішує вища педагогічна школа, здобувають ту гостроту і виразність, що обійти їх неможливо.

Не зважаючи на те, що останнім часом з'явилося багато новітніх педагогічних думок щодо реформування освіти в нашій державі та активізації професійної позиції молоді, рівень професійної підготовки випускників вищого педагогічного закладу не задовольняє вимогам, що ставить перед освітою держава. Причин цьому багато й одна з них, на наш погляд, полягає в тому, що в процесі оволодіння професійними знаннями перевага віддається предметним знанням і навичкам, а навичкам спілкування та ефективної взаємодії приділяється незначна увага. Професія вчителя, на наш погляд, ця не та професія, яку можна придбати, прослухавши курси по певним дисциплінам. Якщо людина вирішує стати вчителем, вона повинна усвідомлювати те, що все життя буде займатися вирішенням складних питань людських відносин, що її зброєю стане спілкування. А побудувати процес спілкування на професійному рівні можливо тільки тоді, коли вчитель усвідомлює свою відповідальність і рівень сформованості його професійних рис задовольняє вимогам учителя-професіонала.

Пошук оптимальних шляхів формування комунікативної культури неможливий без вибору адекватних

методів дослідження, що мають безпосереднє відношення до дослідження даної проблеми. У сучасній науці визначилося декілька напрямків щодо удосконалення комунікативної діяльності педагога: вивчення особистісних комунікативних здібностей і якостей; засвоєння теоретичних знань, формування умінь і навичок спілкування; розробка системи тренінгових комунікативних вправ, що передбачають розвиток особистості майбутнього вчителя, його психофізіологічних можливостей, комунікативного потенціалу; методи, спрямовані на формування певних форм комунікативної поведінки; оптимізація умінь спілкування засобами методу АСПО (активне соціально-психологічне навчання) тощо [1;2;3;4;5;7]. Кожний з названих напрямків заслуговує на увагу і є складним компонентом загальної системи вивчення та оптимізації комунікативної діяльності вчителя.

Процес формування комунікативної культури вчителя передбачає врахування розроблених вітчизняною та закордонною психолого-педагогічною наукою і практикою теоретико-методичних основ, що розкривають основні закономірності та принципи розвитку особистості в процесі спілкування, основний зміст комунікативної діяльності, умови і фактори її ефективності. Тому, у самому загальному вигляді, вивчення й аналіз сформованості комунікативної культури майбутніх учителів передбачає з'ясування наступних проблем:

- особистісні характеристики педагога, що впливають на рівень розвитку його комунікативної культури;
- стан позааудиторної роботи в вищому педагогічному закладі;
- методичне забезпечення процесу формування комунікативної культури.

Дослідження комунікативних рис та здібностей майбутнього вчителя шляхом використання різних методів (опитування, тестування, експертна оцінка) дозволили одержати для подальшого аналізу та вивчення стану сформованості комунікативної культури вчителя наступні експериментальні показники: рівень сформованості комунікативної культури

студентів, рівень готовності до спілкування, стан позааудиторної роботи вищого навчального закладу.

З'ясування рівня сформованості комунікативної культури студентів, стану позааудиторної роботи ВНЗ та умов поліпшення культури спілкування способами позааудиторної роботи здійснювалося шляхом проведення експериментального дослідження на етапі вузівської підготовки майбутніх учителів, спостереження в студентській групі, періодичній діагностиці динаміки розвитку комунікативної культури, в процесі об'єднання навчання і практичної комунікативної діяльності (проведення спецкурсів, комплекси тренінгових вправ, аналіз педагогічних ситуацій тощо), вивчення документації.

Рівень комунікативної культури визначався шляхом узагальнення результатів спостереження за навчальною роботою студентів, у процесі обговорення комунікативних ситуацій, вирішення дидактичних задач вербального і невербального характеру, а також за допомогою експертних незалежних оцінок.

У ході дослідження було встановлено, що більшість студентів вищого педагогічного закладу недооцінює роль комунікативної культури як показника професіоналізму вчителя. Причиною тому є те, що більшість респондентів не можуть точно визначити які риси особистості є показниками сформованості комунікативної культури педагога, а тому не мають чіткого уявлення про те, що являє собою комунікативна культура. Більш того тільки 21% опитаних студентів вважають комунікативну культуру показником професіоналізму педагога; 43% дотримуються думки про те, що формування комунікативної культури не є першочерговою задачею у виховному процесі педагогічного закладу; майже 36% респондентів не включають комунікативну культуру в програму підготовки фахівця до професійної педагогічної діяльності.

Основною причиною такого різноманіття думок студентів є те, що більшість з них ототожнюють комунікативну культуру з культурою мови і зовсім не знайомі з основними показниками комунікативної культури педагога.

Для того, щоб з'ясувати, яке значення студенти надають комунікативній культурі, їм було запропоновано розмістити в порядку професійної значимості (від найбільш важливої до найменш важливої) наступні риси особистості вчителі: знання свого предмета, методична майстерність, творче відношення до педагогічної діяльності, культура спілкування, ерудиція, зовнішній вигляд.

Загалом студенти добре усвідомлюють важливість наявності комунікативної культури у вчителя. Разом з тим спостерігаються певні розбіжності між студентами різних курсів в оцінюванні її значення. Першокурсники вважають, що для вчителя найбільш важлива методична майстерність і гарне знання свого предмету. Тобто вони орієнтуються насамперед на дидактичний аспект педагогічної майстерності, що стосується викладання навчального предмета, організації навчального процесу. Комунікативна культура займає, за даними студентів першого курсу, лише третю позицію в переліку професійних рис вчителя. Тобто особистісний аспект педагогічної взаємодії, пов'язаний з налагодженням продуктивних міжособистісних відносин з учнями, має, на думку першокурсників, другорядне значення.

Далеко не всі дослідники займалися проблемою визначення стану позааудиторної роботи у вищому педагогічному закладі. Безперечно, ця сторона підготовки майбутнього фахівця дуже погано вивчена, не зважаючи на те, що позааудиторна робота не менш важлива ніж аудиторна форма роботи. Визначаючи стан позааудиторної виховної роботи в педагогічному навчальному закладі необхідно брати до уваги взаємозв'язок тематики та проблематики аудиторних та позааудиторних занять, взаємозв'язок між засвоєною навчальною інформацією та педагогічними діями, виконання яких вимагають позааудиторні заняття. Дуже важливо брати до уваги також системність, регулярність та продуманість тематики позааудиторних занять, враховувати їх зв'язок з провідною спеціальністю майбутніх педагогів і, звичайно ж, важливо враховувати позитивну результативність виховних заходів і відповідність їх загальним цілям освіти та виховання.

Вивчення позааудиторної роботи в вищому педагогічному навчальному закладі припускає, на нашу думку, аналіз міркувань студентів щодо стану даної форми роботи в досліджуваному вузі, її значення та роль в процесі їхньої професійної підготовки. Ми припускаємо, що на перший погляд не завжди об'єктивна думка студентів може наштовхнути дослідника на ряд педагогічних умов, що здатні змінити або, принаймні, поліпшити стан тієї або іншої форми роботи у ВНЗ, додати їй особистісне забарвлення та наблизити до інтересів студентів.

Позааудиторна робота в педагогічному навчальному закладі — це тривалий та багатоплановий процес. Тому вивчення цього складного, по своїй структурі і формам проведення, процесу підготовки майбутніх учителів до своєї професійної діяльності повинне здійснюватися на різних рівнях, тобто на рівнях планування, проведення й аналізу результатів. Лише вивчаючи його на різних рівнях, зіставляючи отримані в ході констатуючого та формуючого експериментів дані, ми можемо одержати повну картину результативності вузівської системи позааудиторної роботи в процесі підготовки майбутнього фахівця до професійно-педагогічної діяльності, педагогічних умовах, що сприяють підвищенню виховних можливостей позааудиторної роботи в плані формування культури особистості майбутніх педагогів та комунікативної культури зокрема.

Експериментальне дослідження, яке ми проводили на базі Криворізького державного педагогічного університету, дозволило з'ясувати, що студенти педагогічних закладів освіти усвідомлюють необхідність відновлення форм і методів позааудиторної виховної роботи. І саме нестандартні, нешаблонні заходи щодо формування й удосконалювання комунікативної культури в змозі виявити комунікативний потенціал майбутніх вчителів та активізувати процес удосконалення комунікативної культури студентів. До такого висновку ми прийшли після детального аналізу результатів комплексного анкетування студентів.

Отримані дані говорять про те, що такі форми позааудиторної виховної роботи як лекції і психолого-педагогічні семінари не користуються популярністю серед студентів. Майбутні вчителі пояснюють це їхньою одноманітністю, надмірною теоретизацією матеріалу, відсутністю наочності. Однак це свідчить, у першу чергу, про низький професіоналізм лекторів (або кураторів), чим про низький потенціал даних форм виховної роботи. На жаль більшість студентів відносяться до теоретичних психолого-педагогічних занять як до чогось абстрактного, аж ніяк не пов'язаного з реальною педагогічною практикою.

У ході бесід з кураторами академічних груп ми прийшли до висновку, що процес формування й удосконалення комунікативної культури займає далеко не пріоритетне місце у позааудиторній виховній роботі ВНЗ саме через недостатню розробку її змістовної сторони: відсутності конкретних методичних матеріалів (програм, практикумів, тренінгів тощо), які б відбивали як теоретичні так і практичні аспекти даної проблеми, пропонували би конкретну технологію або систему, яка б своєю метою мала не тільки формування комунікативних умінь і навичок, а відбивала би процес вдосконалення комунікативної культури майбутнього педагога.

Таким чином, можна констатувати, що в практиці позааудиторної виховної роботи ВНЗ існують очевидні протиріччя між теоретичним і організаторським потенціалом виховної роботи та його практичною реалізацією; між постійно зростаючим інтересом майбутніх учителів до формування своїх професійних рис і шаблонними, застарілими формами позааудиторної виховної роботи, відсутністю творчого відношення в її організації і проведенні. Ці протиріччя можливо подолати тільки за умови координального відновлення організаційних принципів позааудиторної виховної роботи та її повної переорієнтації на принципах особистісно-орієнтованого підходу, створенні науково обґрунтованих методичних рекомендацій щодо формування й удосконалюванні комунікативної культури майбутніх учителів.

Література

1. Деркач А.А., Кузьміна Н.В. Акмеология: шляхи досягнення вершин професіоналізму. - М.: РАУ, 1993. - 24 с.
2. Кан-Калик В.А. Учителеві про педагогічне спілкування. М., 1987.
3. Леонтьев А.А. Педагогічне спілкування. — М., Знання, 1979, — 46с.
4. Ляудис В.Я. Структура продуктивної навчальної взаємодії // Психолого-педагогічні проблеми взаємодії вчителі й учнів. - М., 1980, - 92с.
5. Петровская А.А. Теоретичні і методичні проблеми соціально-психологічного тренінгу. - М., МГУ, 1982. - 168 с.
6. Петровская А.А. Компетентність у спілкуванні: соціально-психологічний тренінг. - М., МГУ, 1989. - 216 с.
7. Семиченко В.А. Шляхи підвищення ефективності вивчення психології. - К.: Магістр, 1997. - 124 с.

О.В. Бондаренко

СТАН ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ У ПРАКТИЦІ РОБОТИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ТА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Автор рассматривает состояние готовности к краеведческой работе в практике работы общеобразовательной и высшей школы.

The author phases the situation to the readiness for carrying out on learning the work of local lore in the practice of secondary and high schools.

З національним відродженням держави тісно пов'язане таке завдання освіти як формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, зберігає і продовжує народні традиції, шанобливо ставиться до національних святинь. З огляду на це, необхідно ще в стінах рідної школи прищепити підростаючому поколінню любов до рідної землі, до того місця, де кожен народився і виріс. Тому природно, що саме зараз зросла роль краєзнавства у формуванні почуття патріотизму, поваги та любові до рідної Батьківщини. У