

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ НАВЧАННЯ У ШКОЛІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ЯК ОДИН ІЗ СПОСОБІВ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ-ПОЧАТКІВЦІВ ДО УПРАВЛІННЯ ПЕДАГОГІЧНИМ ПРОЦЕСОМ

Стаття присвячена організації диференційованого навчання в школі педагогічного професіоналізму, яке автор розглядає як один із способів підготовки вчителів — початківців до управління педагогічним процесом. У роботі розкрито сутність поняття “морально - психологічної готовності” вчителя до диференційованого навчання, представлено структуру цього феномену, розкрито змістовну сторону семінарських та практичних занять. Великі можливості у розв’язанні цієї проблеми надають активні форми і методи навчання.

For the formation of the artistic personality of the teacher there must be done a systematical work on the perfection of his personal professional significant features. This problem can be solved by means of the organization of the teaching activity of the teachers — beginners at school of the pedagogical professionalism during the involvement into the active pedagogical activity, into the different kinds of different training. The active forms and methods of teaching have great possibilities in the process of solving this problem.

Реформи сучасної системи освіти в Україні спрямовані на те, щоб створити комплекс необхідних умов для формування особистості учня, розвитку його здібностей, творчої та інтелектуальної культури. Високий рівень педагогічних знань і розвинена система професійних якостей вчителя визначають його професіоналізм і майстерність. Проте професійну підготовку вчителів - початківців доцільно розглянути насамперед у їхньому особистісному становленні. Тільки цілісна структура особистості вчителя скеровує фактори педагогічного впливу на результативність процесу навчання та забезпечує ефективність управління ним.

Вирішити поставлену проблему неможливо без організації диференційованого навчання вчителів – початківців у школі професіоналізму. Диференціація є індивідуалізацією навчання, яке завершує диференціацію і означає перехід на власні плани, програму, навчальні посібники.

Великий внесок у розв'язання цієї проблеми внесли Я.А.Коменський, Й.Г.Песталоцці, Ф.А.Дістерверг, Н.Ф.Бунаков, В.Я.Стононін, П.Ф.Каптерев, М.А.Мельников, М.К.Гончаров, П.В.Руднев та інші. Диференціація, на думку науковців, спрямована на те, щоб найбільшою мірою забезпечити індивідуалізацію навчання, створити оптимальні умови для виявлення і розвитку інтересів та здібностей кожного вчителя, протидіяти нівеляції особистості.

Диференціація навчання сприяє підвищенню творчого інтелектуального та професійного потенціалу кожного за рахунок більш раціонального використання можливостей кожної людини.

Підвищений рівень підготовки передбачає не лише глибоке засвоєння знань, розширення їх обсягу, але й виховання творчої особистості, формування більшої кількості вмій, у тому числі і вміння застосовувати знання на практиці, в нестандартних ситуаціях.

Розрізняють внутрішню та зовнішню диференціацію. При внутрішній запроваджуються різні рівні програмних вимог відповідно до можливостей та інтересів особистості. При зовнішній – індивідуальні властивості особистості враховуються шляхом об'єднання педагогів у спеціальні диференційовані групи.

Прогресивна ідея диференційованого навчання висувалась, як правило, в періоди суспільного піднесення.

Не випадково ці ідеї знову стали актуальними в сучасних умовах, коли ведуться пошуки шляхів гуманізації та гуманітаризації освіти. Впровадження цих ідей дає можливість враховувати особливості, можливості та інтереси вчителів.

В умовах процесу професійної підготовки вчителів – початківців не можна врахувати індивідуальні особливості всіх вчителів, але можна реалізувати основне завдання підготовки: навчати їх на оптимальному рівні складності.

Важливим моментом у формуванні груп є принцип добровільності та надання учителям можливості переходу з однієї групи в іншу. Але організатори процесу підвищення кваліфікації педагогічних кадрів зазнають труднощів при розв'язанні цієї проблеми. Ось чому ми поставили перед собою завдання показати можливості і перевагу диференційованого навчання вчителів у школі педагогічного професіоналізму, виявити сукупність педагогічних умов, які сприяють ефективному вирішенню поставленої проблеми. Управляти навчальним процесом здатний педагог – професіонал, майстер своєї справи. Одним із показників професіоналізму є

професійна активність особистості, яку ми розглядаємо як важливу умову становлення вчителя, здатного активно відтворювати себе в кожній ситуації педагогічної взаємодії з дітьми. Саме школа педагогічного професіоналізму дає можливість кожному молодому вчителю розширити межі і масштаби своєї професійної активності, впливу на особистість учня.

Диференційоване навчання дає можливість реалізувати особистісно-діяльнісний підхід до кожного вчителя через застосування сучасних методів навчання, нових педагогічних технологій.

У Державній національній програмі "Освіта" приділено особливу увагу новим підходам до впровадження диференціації освіти, забезпеченню розвитку особистості через застосування сучасних методів навчання і виховання, питанням індивідуалізації та диференціації навчання в межах нових педагогічних технологій.

Аналіз практики підготовки вчителів - початківців в умовах школи свідчить про те, що недостатньо уваги приділяється питанням керівництва та управління навчальним процесом, пізнавальною діяльністю учнів, учень ще не зайняв позиції активного учасника процесу навчання.

Процес реалізації диференційованого навчання в школі педагогічного професіоналізму передбачав роботу методистів з різними групами вчителів, об'єднаними за інтересами, бажанням співпрацювати, спорідненою професійною діяльністю та педагогічним кругозором кожного вчителя.

На організаційному етапі ми провели анкетування серед молодих учителів з метою виявлення їхніх запитів і на цій основі запровадили нові педагогічні технології. Диференціація передбачає висвітлення актуальних проблем психолого-педагогічної науки, варіативність навчальних посібників, методів і форм навчальної роботи, контролю знань, питань управління навчальним процесом у школі педагогічного професіоналізму. Отже, диференціація навчання дає можливість кожному молодому вчителю реалізуватися, зайняти активну позицію, відстояти свою власну думку, проаналізувати й оцінити власні можливості, рівень підготовки.

Результати констатуючого експерименту свідчать про те, що молоді вчителі мають дефіцит знань з педагогіки, вікової психології, зустрічаються з труднощами при написанні конспектів уроків, при викладанні навчальних предметів. Це пояснюється тим, що у вищій школі недостатньо уваги приділяється підвищенню професійної компетентності майбутніх вчителів у напрямку диференційованого навчання.

Враховуючи це, програма формуючого експерименту включала:

- врахування індивідуальних особливостей, діапазону педагогічного кругозору вчителів з метою поділу вчителів-початківців на групи;

- поточний аналіз роботи кожного вчителя, педагогічне бачення його

досягнень і труднощів;

- використання на практичних заняттях активних форм і методів навчання;

- створення сприятливого психологічного клімату, умов співпрацювання у системі "наставник-учитель";

- забезпечення перспективного планування діяльності вчителів-початківців, визначення прийомів конкретного управління навчальним процесом, забезпечення зростаючих можливостей і успіхів педколективу в цілому та кожного вчителя зокрема;

- забезпечення принципів гуманного особистісно-діяльнісного підходу до кожного вчителя.

На організаційному етапі функціонування школи педагогічного професіоналізму ми велику увагу приділяли питанням виховання морально-психологічної готовності методистів і вчителів-початківців до диференційованого навчання.

Морально-психологічну готовність вчителя до диференційованого навчання ми розглядаємо як особистісне новоутворення, яке містить у собі інтерес до процесу професійної підготовки, систему мотивів, станів, знань, умінь і навичок, що дають можливість здійснити диференціацію навчання, яка б забезпечила розвиток розумових здібностей молодих учителів, вдосконалення їхньої інтелектуальної культури.

Показниками морально-психологічної готовності до диференційованого навчання виступають: творча активність учителів, уміння діяти в нестандартних педагогічних ситуаціях, управляти увагою, діями учнів.

При розробці структури морально-психологічної готовності до диференційованого навчання ми запозичили ідеї Г.С.Костюка, О.М.Леонтьєва (зв'язок діяльності із самосвідомістю особистості), Л.О.Кандибовича, М.І.Дяченка, Л.В.Кондрашової (про структуру педагогічної діяльності та її зміст, про природу готовності). Вважаємо, що готовність до диференційованого навчання - це стійке прагнення до постійного використання методів і засобів диференційованого навчання, бажання набути гнучкі психолого-педагогічні знання з фахових дисциплін для того, щоб успішно здійснювати диференційоване навчання учнів, здійснювати контроль за їхньою пізнавальною діяльністю. До компонентів морально-психологічної готовності вчителя до диференційованого навчання ми віднесли:

- мотиваційний (інтерес до процесу професійної підготовки, бажання розширити свій педагогічний світогляд у царині нових педагогічних технологій);

- змістовно-операційний (наявність глибоких та міцних знань з педагогіки, психології і фахових дисциплін);

- емоційно-вольовий (уміння управляти своїми емоціями, здійснювати управління та керівництво психологічними процесами та станами);
- творчий (уміння проявити гнучкість знань у нестандартних ситуаціях);
- оцінювальний (самооцінка особистості, морально-психологічної готовності до диференційованого навчання).

Змістовна сторона формуючого експерименту передбачала цілеспрямований вплив на формування цих компонентів, враховуючи особливості процесу професійної підготовки вчителів-початківців. Ми надавали можливість педагогам реалізуватися в диференційованому навчанні, активізувати їхні творчі можливості шляхом створення відповідних умов, здійснювали ефективне управління процесом професійної підготовки молодих учителів у школі педагогічного професіоналізму.

Велику увагу було приділено мотиваційному компоненту, закріпленню стійких інтересів учителів-початківців до процесу професійної підготовки в умовах школи. Основу мотиваційного компоненту морально-психологічної готовності вчителя до диференційованого навчання в школі педагогічного професіоналізму становить педагогічна спрямованість особистості, мотиви вибору професійно-ціннісних орієнтацій, установки на застосування гнучких знань у неадаптованих ситуаціях.

Нами було визначено мотиви, які характеризують педагогічну направленість особистості молодого вчителя. За допомогою анкетування та індивідуальних бесід ми виявили, що бажають підвищити свою професійну компетентність 65% опитаних, 20% зазначили, що їх примусила підвищити свій професійний рівень адміністрація школи, а 15% - не змогли дати чіткі відповіді на поставлені запитання. "Як ви оцінюєте свій рівень підготовки в межах предмету, що викладаєте?" - на це запитання одержали такі відповіді: "Достатній"-45%, "Посередній"-52,7%, "Низький"-0,3%. Це свідчить про те, що вчителям-початківцям не під силу оцінити об'єктивно свій рівень підготовки в межах науки, яку вони викладають, частіше ця самооцінка завищена.

Із урахуванням усіх цих моментів ми організували роботу в школі педагогічного професіоналізму, де пріоритетами стали людські цінності особистості молодого вчителя - активного учасника процесу професійної підготовки.

Під час навчально-виховного процесу на семінарських та практичних заняттях ми надавали перевагу дискусіям, диспутам на актуальну тематику, бесідам "за круглим столом", розмовам, діловим іграм, тренінгам, які давали можливість молодим учителям висловлювати свою думку, виявляти інтерес до спілкування як до діалогу, розвивали педагогічну пам'ять, мислення, емпатію, виховували толерантність до

думки співбесідника.

Зупинимось детальніше на деяких нестандартних формах роботи в школі педагогічного професіоналізму.

Під час формуючого експерименту ми залучили вчителів-початківців до моделювання різноманітних педагогічних ситуацій через виконання творчих педагогічних завдань. Наприклад, було запропоновано зімпровізувати педагогічну ситуацію - розмову з учнем, який не уважно сидить на уроці, занурений у свої думки, і на зауваження не реагує.

Рольові ситуації "вчитель - клас - учень" дають можливість молодим учителям набути досвід поведінки в умовах близьких до професійно-педагогічної діяльності, їх мета - виявити характер педагогічної дії учителів у запропонованій ситуації - вправі. Педагогічна ситуація ґрунтується на принципі рольової перспективи, який дає змогу кожному учаснику виявити себе в новій складній і відповідальній ролі. А зміст ролі, її функціональні характеристики відіграють важливу роль для формування професійної позиції вчителів - початківців, вдосконалення професійно значущих якостей їхньої особистості.

На практичних заняттях у школі педагогічного професіоналізму ми практикували розв'язання педагогічних ситуацій. Педагогічні ситуації не потребують тривалої підготовки, вони дають можливість відчутти особистісне "Я", побачити особливості своїх власних характеристик, співвіднести їх з вимогами професіограми сучасного вчителя. Наприклад, учитель, який імпровізує роль батька, повинен продумати початок розмови, сформулювати її цільову установку, продумати систему питань. Це дає можливість заздалегідь спрогнозувати батьківські збори, засідання батьківського комітету.

Педагогічні ситуації передбачають цілу систему вправ для відпрацювання педагогічної техніки та етики. Наведемо деякі приклади.

Наприклад:

- Учні пишуть залікову творчу роботу; вчитель помітив, як один з учнів намагається відкрити підручник і списати. Які дії вчителя? Зімпровізуйте їх.

- Класний керівник помітив, що один з учнів його класу постійно відпрошується з класних зборів, мотивуючи тим, що йому треба в спортівну школу. Дії вчителя.

Виконуючи ці ситуації - вправи, вчителі - початківці переконуються в існуванні залежності між результативністю дії вчителя та рівнем сформованості педагогічної етики і техніки.

На практичних заняттях з педагогіки та часткових методик практикували навчальні дискусії, які являються ефективним методом переконань, оскільки під час дискусії вчителі-початківці вдосконалюють навички спору, вміння обґрунтувати правильність свого розв'язання

розглянутого питання, відкидати його невірне тлумачення. Дискусію ми використовували з метою пожвавлення розмови, привернення уваги, надання гостроти розглядуваній проблемі. Результативність дискусії залежить від уміння враховувати інтереси, запити, здібності вчительської аудиторії.

Великою популярністю користувалися педагогічні та психологічні замальовки. Наприклад, педагогічна замальовка на тему: "Мій перший урок", "Моя розмова з батьками учня П.", "Як провести батьківські збори.". Вони давали можливість учителям заздалегідь спланувати свої дії, пронести це через свій духовний світ, відчувати свої слабкі та сильні сторони. Практичні заняття закінчувалися обговоренням, аналізом та самоаналізом побаченого і почутого. Усі учасники обмінювалися думками, почуттями, які вони відчували під час власних дій.

Процес професійної підготовки у школі педагогічного професіоналізму ми розглядали як цілісний процес вдосконалення педагогічного професіоналізму з максимальним урахуванням учительських інтересів, здібностей, нахилів і можливостей, процес, під час якого методисти і вчителі-початківці виступають рівноправними, зацікавленими й активними учасниками.

Аналіз результатів контрольного зрізу свідчить про те, що диференційоване навчання в школі педагогічного професіоналізму сприяє формуванню творчої особистості молодого вчителя, вдосконаленню його педагогічного професіоналізму.