

ОСОБИСТІСНА ОРІЄНТАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Стаття присвячена висвітленню сутності та напрямам підвищення ефективності особистісно орієнтованої педагогічної практики майбутніх учителів як однієї з умов формування їх професійної компетентності.

This article is devoted to the problem of improving the effectiveness of future teachers personality oriented pedagogical practice as one of the condition of forming their professional competention.

Гуманізація і демократизація освіти вимагає переходу від процесу передачі майбутнім учителям готового рівня знань до пріоритетності розвитку особистості. Особистісно орієнтований підхід до професійної підготовки вчителя передбачає повернення професійно-педагогічної освіти до кожного конкретного студента; персоніфікації особистості студента; переходу від формування особистості взагалі до особистості конкретного індивіда.

Особистісна орієнтація педагогічної практики майбутніх фахівців є одним із основних шляхів формування особистісного досвіду студента та його готовності до виконання практичної діяльності, що складає елемент операційно-технологічної сфери студентів.

Уважаємо за доцільним підкреслити, що в останні десятиліття великого значення набули розробки питання вдосконалення процесу проходження педагогічної практики студентами. Це роботи О.О.Абдулліної та Н.М.Загрязкіної [1], Н.В.Казакової [2], М.К.Козія [3] та інших.

Незважаючи на те, що з боку науковців велика увага приділяється вказаній вище проблемі, досі залишається недостатньо розробленим питання особистісної орієнтації педагогічної практики.

Мета пропонованої роботи – розглянути сутність та напрями підвищення ефективності особистісно орієнтованої педагогічної практики майбутніх учителів як одну з умов формування їх професійної компетентності.

За даними проведеного нами констатуючого експерименту (2004-2005 н.р., Бердянський державний педагогічний університет), значна частина студентів (78%) потребує педагогічної підтримки. Особливо це стосується студентів, які мають низький рівень професійно-педагогічної компетентності, нерозвинені професійні мотиви, занижену самооцінку, відчувають значні утруднення в організації взаємодії з учнями. Все це негативно впливає на перший професійно-педагогічний досвід майбутніх учителів і, як наслідок, призводить до зниження інтересу до педагогічної професії, рефлексивної нерозвинутості.

Шляхом особистісної орієнтації педагогічної практики студентів з метою формування у них професійної компетентності в ході формувального експерименту передбачалося вирішити низку завдань:

- формувати у них позитивну установку на здійснення професійної діяльності в процесі педагогічної практики;
- сприяти опануванню студентами технологією вирішення різних за характером і змістом педагогічних задач: дидактичних, виховних, екстремальних, конфліктних тощо;
- формувати системно-структурне уявлення у майбутніх фахівців про цілісний педагогічний процес;
- надати допомогу студентам в адаптації до умов реального навчально-виховного процесу в школі;

- сприяти усуненню психологічних бар'єрів, які виникали у студентів в організації взаємодії із учнями.

Тому, плануючи педагогічну практику, яка б забезпечувала успіх майбутнім учителям, ми виходили зі знань, навчальних можливостей, індивідуально-типологічних можливостей кожного студента, педагогічних здібностей, а також, передбачали труднощі в їх подоланні та допомогу для їх подолання. З цією метою пробуджували і підтримували в студентів прагнення до успіху, створювали в них внутрішній настрій на успішний результат у ході проходження педагогічної практики, забезпеченні позитивних досягнень проведення уроків і позакласних заходів. Тобто уважно і серйозно підходили до змісту та організації педагогічної практики. Усе це сприяло професійному самоствердженню студентів у правильності зробленого ними вибору професії вчителя, прагненню до оволодіння професійними знаннями, вміннями і навичками і, таким чином, формуванню професійної компетентності.

Для більш ефективного проведення практики, керівники під час її організації визначали рівень підготовки студентів (знання змісту дидактичної підготовки) та їх індивідуальні особливості; вивчали обставини, умови, в яких студенти проходять практику; встановлювали фактори, які спричиняли ускладнення процесу її проходження; знаходили і використовували педагогічні засоби, які стимулювали позитивне ставлення до практики.

Задля цього ми організовували інформаційно-роз'яснювальну і консультаційну роботу з методистами та класоводами – керівниками практики. Вони мали не лише усвідомити механізми соціально-психологічного впливу практичної діяльності на „Я” майбутнього вчителя, а й переорієнтуватись від своєї контрольної-оцінної функції до функції консультування, надання методичної допомоги і психологічної підтримки практиканта. Дослідження показало, що найефективнішим чинником зниження ситуативної тривожності студентів під час педагогічної практики є функціонування системи взаємин „практикант-класовод”, в якій найповніше може реалізуватися „взаємонавчання рівних”. Саме вчитель класу надає практикантові впевненості, знижує емоційне напруження, бо готовий надати йому методичну допомогу й емоційну підтримку.

У системі ж „практикант-методист” студент і педагог перебувають на різних соціально-рольових позиціях (методист здійснює переважно контрольну-оцінну функцію). Тому його присутність на пробному занятті нерідко істотно підвищувала рівень ситуативної тривожності. Висока тривожність практиканта, страх „бути не тим” часто супроводжувалися скутістю та емоційною невиразністю, невпевненістю у своїх діях, „прив'язаністю” до конспекту заняття.

Додатковим джерелом сильних переживань і підвищеного рівня тривожності можуть бути настанови на очікувані труднощі під час практики. З однієї сторони усвідомлення особливостей і труднощів майбутньої самостійної педагогічної діяльності сприяє відповідному налаштуванню студента, полегшуючи цим сам процес адаптації до виконання нової соціально-рольової функції, а з другої сторони може породжувати і невпевненість у власних силах, підсвідоме прагнення уникнути небажаної ситуації випробування і тим самим зберегти недоторканість сформованого „Образу-Я”.

Спостереження за студентами показали, що багато з них дуже хвилюються перед проведенням свого першого уроку чи виховного заходу. І більшість із них не можуть перебороти самостійно цей страх, внаслідок чого погано проводять уроки. Якщо керівник практики вчасно не прийде на допомогу, не зрозуміє внутрішній стан студентів, тоді настає розчарування в обраній професії. Виходячи з цього, керівники педагогічної практики завжди підбадьорювали студентів, налаштовували їх на успіх у студентів, сприяли формуванню в них позитивного ставлення до педагогічної практики зокрема та до професійної педагогічної діяльності взагалі.

Створення ситуацій успіху сприяло усуненню деяких перешкод у процесі професійно-педагогічної підготовки студентів та зростанню їх впевненості в собі, подоланню

сором'язливості, вагань, побоювання зробити помилку. Отже, завдання викладача полягало в тому, щоб дати кожному студенту можливість пережити радість подолання труднощів, досягнення мети, усвідомити свої можливості, повірити в себе.

Успіх може бути короткочасним, частим і довготривалим, миттєвим, стійким, значним, пов'язаним з усім життям та діяльністю студента. Все залежить від того, як ситуація успіху закріплена, продовжується, що лежить у її основі.

Беручи до уваги думку вченого А.М.Старевої [4] про те, що особистісно орієнтована підготовка налаштовує викладача на зобов'язання помітити будь-який, навіть найменший, успіх свого вихованця, підтримати його, похвалити, оцінити, ми створювали відповідні умови для закріплення одноразового успіху, перетворення його в багаторазовий. Все це сприяло позитивним змінам у ставленні студента до самого себе.

Підготовка і забезпечення успіху професійної діяльності студентів-практикантів на різних етапах уроку здійснювалася різними прийомами. Ми навчали студентів встановлювати місце уроку в системі уроків, визначати освітню, розвивальну, виховну мету; добирати зміст і об'єм навчального матеріалу відповідно з метою; встановлювати основні лінії зв'язку з раніше вивченим матеріалом, визначати структуру уроку і основні методи та прийоми роботи на кожному етапі уроку; з урахуванням рівня підготовленості учнів розподіляти час на окремі види роботи; підбирати необхідне оснащення уроку, матеріал для самостійної роботи

Успішна діяльність студента-практиканта часто гальмується прогалинами в теоретичних знаннях, які можна заповнити завдяки індивідуальним та груповим консультаціям, додатковим завданням. Підвищенню ефективності педагогічної практики студентів сприяла чітка її організація та проведення консультацій викладачів, керівників практики. На групових консультаціях методист надавав методичні рекомендації до навчального матеріалу, який вивчався з предмета на момент практики. Протягом педагогічної практики методисти постійно направляли і контролювали роботу студентів, відвідували й аналізували разом з ними уроки вчителів і практикантів. Ця спільна робота дозволяла з перших кроків виробничої педагогічної практики визначити тематику та зміст майбутніх індивідуальних та групових консультацій.

Отже, інструктажі, консультації сприяли формуванню у студентів уміння долати труднощі, активізували позитивне ставлення до предмета, до учнів, до педагогічної практики та до професії вчителя. Успіх, який був досягнутий студентом в результаті зусиль волі, подолання труднощів під час проведення уроків різного типу складності, надавав особливого задоволення, пробуджував почуття радості, стимулював професійний і пізнавальний інтереси. Такий вплив успіху на розвиток мотиваційної сфери особистості студентів можливий за умови, якщо: їм розкрито значення успіху, вони розуміють, що успіх – це результат випробування себе в педагогічній діяльності.

Окрім цього, особистісно орієнтована підготовка передбачала індивідуальний підхід до студентів, врахування їх індивідуально-особистісних рис. Це давало змогу організувати роботу з формування професійно значущих якостей майбутнього педагога, виявлення „сильних” і „слабких” сторін кожного студента і сприяло формуванню їх індивідуального стилю.

Становленню професійно творчої індивідуальності у процесі педагогічної практики сприяла система індивідуальних завдань, пов'язаних із підготовкою студентів до уроків. Знаючи можливості, сильні і слабкі сторони студентів, керівник практики давав їм індивідуальні завдання, конкретизував їх, вказував на способи роботи на уроці, попереджував про можливі помилки та розкривав шляхи їх розв'язання.

Індивідуальні особливості студентів враховувалися й при визначенні науково-дослідницьких завдань з психолого-педагогічної проблематики на період педагогічної практики, виходячи з потреб кожного освітнього закладу. Все це сприяло інтеграції теоретичних знань з різних навчальних дисциплін (фундаментальних, психолого-педагогічних, спеціальних), їх реалізації і переходу студентів до оволодіння педагогічними

технологіями від репродуктивного виду діяльності до продуктивного, а також професійного самовизначення студентів.

Загальновідомо, що виконуючи роль учителя, студенти виявляють здебільшого недостатній обсяг знань, умінь та навичок, що, у свою чергу, впливає на потреби і формує мотиви професійного самовдосконалення. У результаті студенти прагнуть до розширення своїх знань та умінь, їхня самоосвіта стає стимулом, що впливає на формування професійної компетентності.

Тому, одним із важливих засобів особистісно орієнтованої навчальної діяльності і наукового пізнання студента є його самостійна робота. Саме цей спосіб діяльності приводить студента або до одержання зовсім нового, раніше невідомого йому, а інколи й суспільству, знання, або до поглиблення і впорядкування вже наявних знань.

Маємо зазначити, що в умовах особистісно орієнтованої підготовки відбувається перенесення уваги викладача на особистість студента, коли центром уваги стають не задачі і способи їх розв'язання, не ситуація, яка при цьому виникає, а особистість студента. При цьому важливу роль відіграють обидві сторони самостійної діяльності студента: результативна і процесуальна. Результативна сторона фіксується у вигляді набутих знань, умінь і навичок, які плануються, подаються і контролюються. Процесуальна сторона виявляється в характері, підході, особистістому ставленні студента до нових знань і фіксується в способах самостійної діяльності. Саме в ній виявляється індивідуальність студента, його вміння спланувати і виконати самостійну роботу, обґрунтовано використовуючи відповідні дії.

Проведене дослідження дає змогу зробити висновок стосовно того, що орієнтація педагогічної практики на особистість студента (формування під час неї суб'єкт-суб'єктних відносин, створення системних зв'язків між школою і педагогічним університетом, активізація індивідуальних здібностей студентів) сприяла формуванню професійної компетентності та готовності майбутнього вчителя до педагогічної діяльності. Однак його результати не вичерпують усієї повноти висвітлення проблеми й потребують подальшої роботи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абдуллина О.А., Загрязкіна Н.Н. Педагогическая практика студентов: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1989. – 175 с.
2. Казакова Н.В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 2004. – 209 с.
3. Козій М.К. Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів: Метод. посібник. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2001. – 141 с.
4. Старєва А.М. Підготовка майбутніх учителів до реалізації особистісно орієнтованого навчання: теорія питання // Освітні аспекти мистецтвознавства та професійно-педагогічної діяльності: Зб. наук. праць. – К.: Наук. світ, 2003. – С. 225-229.

УДК 378

О.М. Кіскіна

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА ВИХОВАТЕЛІВ І ЗАВДУВАЧА ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ІЗ РОСІЙСЬКОМОВНИМ РЕЖИМОМ З РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ

У статті висвітлено умови організаційно-педагогічної роботи вихователя і завідувача з розвитку українського мовлення в дошкільних закладах із російськомовним режимом.