

Т.Д.Федірчик

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

У традиційній схемі навчального процесу, що емпірично склалася: знання – уміння – навички – майстерність, головним фактором є, як правило, знання, інформація, яких набувають за допомогою педагога і від педагога. В термінах даних знань, “мовою предмета”, складаються навчальні програми, на них зорієнтовані підручники, навчальні посібники, збірники задач і, в цілому, традиційний навчальний процес. Тут ми не бачимо суперечності, оскільки реалізуються основні принципи навчального процесу – систематичність і послідовність навчання, коли в процесі і в результаті набуття знань формуються вміння і навички.

Водночас, багаточисельні дослідження (А.М.Алексюка, В.П.Беспалька, В.М.Галузинського, М.Б.Євтуха, І.А.Зязюна, В.А.Козакова, В.В.Сагарди, Н.Ф.Тализіної, М.Д.Ярмаченка та інших) переконливо доводять, що навчання, яке будується за такою схемою стихійного набуття знань і не зорієнтоване на майбутню діяльність, особливо в системі вузівської освіти, виявляється малоефективним.

В цьому вбачаємо два блоки проблем. По-перше, кваліфікаційні вимоги і кваліфікаційні характеристики, спільно з їх вираженням, складаються, переважно, не в задачнійсному [1], а в проблемно-предметному змісті. По-друге, навчальні плани також націлені на предметний зміст і зорієнтовані на вивчення окремих дисциплін та на складання іспитів за ними, а також на захист дипломних робіт, на які і спрямовуються всі зусилля студента. В результаті, як свідчить практика, досить часто студент вивчає окремі дисципліни, які складають основу його майбутнього фаху, а не оволодіває спеціальністю. Це пояснюється тим, що оволодіти професією можна лише в процесі діяльності з даної спеціальності, обравши за основу її модель майбутньої діяльності, яка повинна бути закладена в основу навчального процесу.

Діяльнісний підхід до навчання не був безпосередньо предметом нашого дослідження. Звернення до нього пояснюємо тим, що головним фактором у навчанні є діяльність, її окремі дії, прийоми. Вони, на думку А.М.Леонтєва, можуть бути виражені схемою: діяльність – свідомість – особистість, тобто студенти в навчальній діяльності оволодівають окремими елементами і предметами своєї майбутньої діяльності. Сформовані дії і прийоми стають уміннями (навичками), а головне – способами і прийомами їх мислення, внутрішнім змістом особистості. За твердженням психологів, яка побудова діяльності, така й будова свідомості, на основі якої здійснюється діяльність [2, С.145].

Таким чином, для того, щоб виявити зміст майбутньої діяльності, а саме перелік задач і завдань, необхідних для переходу до нових типів

навчання в педвузі, на думку В.П.Беспалька, В.А.Козакова, В.М.Кларіна та інших учених, які досліджували проблеми педагогічних технологій, спираючись на результати аналізу побудови структури майбутньої діяльності студента-випускника, необхідно виявити означені завдання і задачі в цій структурі та висунути їх перед навчальним процесом педагогічного закладу освіти як мету.

Отже, постає питання про основні умови забезпечення ефективності майбутньої діяльності випускника педвузу і орієнтацію на модель такої педагогічної діяльності навчального процесу впродовж підготовки майбутніх педагогів. Означена проблема досліджувалась багатьма вченими. Так, І.І.Кондратюк, І.М.Цалюк основними шляхами підвищення якості вищої педагогічної освіти вважали "... педагогічне проектування і моделювання в навчальному процесі найважливішим, відносно цілісних, самостійних елементів майбутньої професійної діяльності" [3, С.68-73]. Зрозуміло, що мова йде не про всі компоненти педагогічної діяльності вчителя загалом та зв'язки між ними, а, перш за все, про ті, від яких залежить ефективність діяльності майбутнього педагога.

Дослідження показали ефективність педагогічного моделювання на визначених етапах навчання студентів, коли водночас із циклами навчання, що забезпечують систематичне засвоєння навчального матеріалу, використовувались цикли, які моделюють основні, відносно самостійні види професійної діяльності майбутніх спеціалістів даного профілю. А це, як свідчить досвід експериментального навчання, не лише підвищує інтерес студентів до організованого таким чином навчання та підсилює його практичну спрямованість, а й суттєво підвищує ефективність формування практично-професійної та пізнавальної самостійності майбутніх педагогів.

На основі узагальнення, ми вважали за необхідне створити в навчальному процесі (особливо на старших курсах) педагогічні умови професійної адаптації майбутніх спеціалістів на основі підбору і розробки посильних для них творчих завдань (на конструювання і проектування, педагогічне моделювання, пошук найкращих варіантів організації педагогічних процесів і т.п.), а також широкого використання різноманітних методів навчання (проблемних, рольових, ділових ігор і т.п.), які моделюватимуть пізнавальні й інші важливі види майбутньої професійної діяльності [3, С.14].

У педагогіці моделювання – це створення штучних ситуацій, в яких основну роль відіграють ті ж зв'язки, що і в реальній педагогічній діяльності майбутнього вчителя, а в наших умовах – зв'язки в структурі педагогічної діяльності. Концепція розробки моделі спеціаліста, яку висунули Н.Ф.Тализіна, В.А.Козаков та інші вчені, передбачає виділення переліку типових "професійно орієнтованих задач" та спрямованість на них навчального процесу. Реалізація саме такого підходу – це не лише створення моделі спеціаліста як самоцілі, але й розробка основ технології його підготовки в педвузі. Таку думку підтримує В.П.Беспалько, який розглядає

розробку задач, на які повинен бути зорієнтований навчальний процес, як основу педагогічної технології.

Таким чином, якщо моделювання – це “дослідження певних явищ, процесів чи систем шляхом побудови та вивчення їх моделі”, то ми вважаємо за необхідне, зробивши аналіз майбутньої діяльності педагога та виявивши при цьому умови її ефективності, орієнтувати навчальний процес педагогічного вузу на модель такої діяльності. За такої умови наша модель чи її елементи (навчальний процес, дії, вміння і т.п.) будуть використовуватись “для визначення й уточнення характеристик категорій теорії пізнання, які знову створюються” [4, С.27].

Оскільки будь-яка діяльність складається з дій, то такий підхід дозволить виявити основні з них у структурі діяльності і здійснити їх моделювання в навчальному процесі, орієнтуючи на них навчальну діяльність студента, а “... це головний шлях розв’язання багатьох завдань, в тому числі проблем школи і, в першу чергу, навчального процесу” [5, С.12].

Майбутня діяльність випускника педвузу – це педагогічна діяльність учителя. Дослідження педагогічної діяльності, її структури стало предметом вивчення багатьох педагогів і психологів. Оскільки педагогічна діяльність вельми складне явище, то її структура досить багатоаспектна. Різні підходи до педагогічної діяльності та її структури розкриті в роботах А.М.Алексюка, Ю.К.Бабанського, В.М.Галузинського, І.А.Зязюна, В.А.Козакова, Н.В.Кухарева, Н.В.Кузьміної, Н.Г.Печенюк, В.А.Сластьоніна, Ф.П.Тонких, І.Ф.Харламова та інших. В цілому, структура педагогічної діяльності “... включає в себе надзвичайно велику кількість різних елементів” [6, С.52]. Водночас, більшість дослідників намагається згрупувати і скомпонувати дані елементи, виділити компоненти і аспекти педагогічної діяльності, які складають визначену структуру даної діяльності.

Під структурою можна розуміти “... побудову і внутрішню форму організації системи, яка виступає як єдність стійких взаємозв’язків” [7, С.357]. Таке визначення структури дозволяє нам розпочати аналіз педагогічної діяльності з розгляду її побудови і основних компонентів, що входять в її структуру.

Відомі різні підходи до структури діяльності. Так, наприклад, В.А.Козаков в організаційно-психологічну структуру навчальної діяльності включає дві групи елементів: організаційні (суб’єкт, процес, предмет, умови, продукт) і соціально-психологічні (мета, мотив, засоби, спосіб, результат) [1, С.15-16]. І.А.Зязюн з позиції педагогічної майстерності стверджує, що здійснюючи „... рефлексивне керівництво розвитком учнів, учитель має бути здатним керувати собою і через себе – всіма компонентами педагогічної діяльності (мета, суб’єкт, об’єкт, засоби, результат)...” [8], тобто виділяє п’ять організаційних компонентів педагогічної діяльності.

Достатньо розповсюдженою є психологічна структура діяльності педагога, яка запропонована Н.В.Кузьміною. Вона виділяє чотири основні компоненти педагогічної діяльності, які відображають структуру педагогічного процесу: конструктивний, організаторський, комунікативний,

дослідницький (гностичний). Водночас, “... наявність кожного компонента в педагогічній діяльності вимагає від педагога спеціальних знань, умінь і навичок” [9, С.40].

Аналізуючи структуру педагогічної діяльності, запропоновану Н.В.Кузьміною, цілком поділяємо твердження вченої про те, що відносно до конструктивного, організаторського і комунікативного компонентів “гностичний ... є своєрідним стрижнем усіх названих вище” [10, С.95]. А оскільки “стрижень – це основа”, то гностичний компонент є підґрунтям, на якому повинна будуватися вся діяльність педагога.

Структуру і зміст педагогічної діяльності Н.В.Кузьміної, в основному, підтримують інші вчені. Так, наприклад, А.В.Барабанщиков і Ф.П.Тонких аналогічно, виділяючи в структурі діяльності вчителя чотири компоненти, більш суттєву увагу звертають на комплексний характер їх вияву, на посилення дослідницького компонента і його універсальність та спрямованість, “... на аналіз і узагальнення свого педагогічного досвіду і досвіду колективу” [6, С.53].

Ю.К.Бабанський, розглядаючи структуру навчального процесу, виділяє в ньому шість основних компонентів педагогічної діяльності: цільовий, стимулюючо-мотиваційний, операційно-діяльнісний, контрольно-регулюючий, оціночно-результативний .

Аналізуючи структуру педагогічної діяльності за Ю.К.Бабанським, ми повністю поділяємо думку В.М.Галузинського, М.Б.Євтуха, А.В.Скрипченка та інших учених, які підтримали дану класифікацію й акцентували увагу на тому, що в кожен компонент педагогічної діяльності, в “їх внутрішню основу вноситься творчий елемент, який відображає, в більшості, комбінування методів і засобів навчання та вибір форм його організації” [11, С.107].

Неабиякий інтерес викликає думка Н.В.Кухарева про набір умінь, якими повинен уміти користуватися педагог у своїй діяльності. До них входить діяльність з конструювання інформації (конструктивний компонент); залучення всіх учнів до корисного для них виду діяльності (організаторський компонент); забезпечення зустрічних бажань вчитися (стимулюючо-мотиваційний компонент); створення здорового мікроклімату на кожному уроці (комунікативний компонент); здійсненню зворотнього зв'язку (комунікативно-дослідницький компонент). Попри це, вчений виділяє ще й спеціальні вміння: когнітивно-моделюючі і конструктивно-моделюючі .

Безперечно, зважаючи на те, що моделювання – це засіб вивчення і прогнозування заданої системи діяльності, тобто і дослідження, передбачаємо, що одним із факторів, які об'єднують компоненти педагогічної діяльності в систему, Н.В.Кухарев вважає елементи творчої дослідницької діяльності педагога, що мають бути притаманні кожному компоненту даної діяльності [182].

Думку про врахування основних функцій педагогічного процесу ширше і чіткіше сформулював у структурі педагогічної діяльності І.Ф.Харламов. До неї вчений включив такі основні види діяльності педагога, як: а) діагностична; б) орієнтаційно-прогностична; в)

конструктивно-проектувальна; г) організаторська; д) інформаційно-пояснювальна; е) комунікативно-стимулююча; ж) аналітико-оцінююча; з) дослідницько-творча [11].

Вчений вважає, що оволодіння означеними видами педагогічної діяльності допоможе вчителю піднятися на вершину педагогічної майстерності.

Цікавими, на наш погляд, є думки О.О.Абдуліної, яка наголошувала на тому, що “діяльність учителя на сучасному етапі розвитку суспільства набирає цілісного характеру. Властивість цілісності його праці проявляється, по-перше, в реалізації основної функції – формуванні всебічно розвиненої, гармонійної особистості школяра; по-друге, в комплексному підході до виховання учнів, який забезпечує єдність розумового, морального, естетичного, екологічного, фізичного, трудового і економічного виховання; по-третє, в співдружності педагогічних, учнівських, батьківських і трудових колективів, взаємодії школи, сім’ї і суспільності у вихованні дітей; по-четверте, в гармонійному поєднанні різних видів його діяльності (навчальної, виховної, суспільної, методичної, освітньої) [12, С.18].

Аспектний підхід до структури педагогічної діяльності з єдиних методологічних позицій розглядається в монографії М.Н.Катханова, В.В.Карпова і Н.Г.Свиридової. Автори стверджують, що в даний час, коли на перший план виступають вимоги підготовки педагога з новим мисленням, педагога-творця, дослідника, його підготовку не можна розглядати лише з утилітарної, професійної точки зору. Тому, говорячи про викладача з новим мисленням, необхідно знову і знову повернутися до філософського, соціально-морального, професійного і методологічного аспектів підготовки викладача.

Такий підхід, на наш погляд, значно розширює і доповнює можливості аналізу структури майбутньої професійної діяльності педагога в нових умовах розвитку системи освіти України, дозволяє поглянути на майбутнього вчителя не лише як на носія знань, але й духовних начал, як на людину, що формує людські душі; даний підхід дає можливість показати пріоритет гуманізації, гуманітаризації, інтелекту та фундаменталізації в підготовці майбутніх педагогів – педагогів з новим мисленням.

Розглянемо ці аспекти. Філософський аспект дозволяє майбутньому педагогу бачити перспективу розвитку суспільства і на цій основі будувати свою професійну діяльність. Такий підхід до побудови системи освіти педагога у вузі створює сприятливі умови для формування вчителя з новим мисленням.

Соціально-моральний аспект пов’язаний з підготовкою викладача як творця і носія високих гуманістичних традицій. Відповідно до гуманізації освіти, перспектив її розвитку висувуються нові завдання у підготовці педагога з новим мисленням.

Професійний аспект визначає відповідність викладача сучасному науковому, педагогічному рівням, які необхідні для власної компетентно-інтелектуальної діяльності в школі.

Методологічний аспект розкриває мету, завдання і методологію підготовки педагога, що базується на прогресивній концепції вищої освіти, на засвоєнні передових методів навчання вітчизняної та зарубіжної практики викладання.

Організаційно-структурний аспект полягає в розробці найбільш результативних форм організації підготовки майбутніх викладачів до педагогічної діяльності. Зокрема, це стосується критичного аналізу їх підготовки до професійної, самостійної педагогічної діяльності в системі неперервної освіти.

Таким чином, аспектний аналіз педагогічної діяльності дає можливість оцінити структуру педагогічної діяльності з оновленої точки зору, побачити перспективи розвитку вимог до даного виду діяльності, переваги тих чи інших вимог і положень до фундаменталізації, гуманізації, інтелектуалізації, наукового підходу до підготовки вчителя майбутнього.

Цікавим, на наш погляд, є розгляд цієї проблеми В.М.Вергасовим, що суттєво розширює спектр підходів до аналізу педагогічної діяльності. Обґрунтовуючи принципи підходу до кількісних критеріїв оцінки педагогічної діяльності, вчений, спираючись на фундаментальні принципи поділу складного фактора на складові частини, що запропоновані Р.Кіні та Х.Райфою, поділив педагогічну діяльність „... на три великих сфери: навчально-методичну, наукову і суспільно-виховну” [2, С.87].

Враховуючи „вагомість” кожної сфери діяльності педагога, В.М.Вергасов керується запропонованими Р.Кіні та Х.Райфою принципами, які, на наш погляд, дають можливість більш конкретно вирішити завдання даного етапу започаткованого дослідження, а саме: в структурі педагогічної діяльності виділити її провідну, основну ланку.

Підтримуючи ідею В.М.Вергасова про використання сферного і внутрішньосферного аналізу структури педагогічної діяльності, яка близька за змістом до методу аналогій В.А.Козакова [1], вбачаємо в цьому підході достатньо переконливий шлях виявлення в кожній сфері діяльності педагога рівнів ієрархії для різних факторів, які впливають на кожен сферу діяльності, враховуючи розроблені автором „вагомості коефіцієнти”. У своїй монографії В.М.Вергасов, використовуючи авторський підхід, і на основі виведених ним формул стверджує, що наукова сфера діяльності в структурі професійної діяльності сучасного педагога суттєво визначає її ефективність. Водночас ефективність педагогічної діяльності автор ставить у залежність від повноти задоволеності педагога кожною сферою діяльності, виділяючи „наукову сферу його діяльності як суттєву” [2, С.87].

На підставі здійсненого аналізу педагогічної діяльності доходимо таких висновків:

– педагогічна діяльність – це особливий вид діяльності, об’єктом якої є людина з притаманними їй якостями. Основна особливість, що вирізняє її з-поміж інших видів діяльності, полягає в тому, що вона формує інші діяльності, переводить учнів з менш діяльнісного стану в більш діяльнісний;

– педагогічна діяльність – це розумова, творча діяльність, яка постійно розвивається. Це персоніфікована і високо відповідальна діяльність, яка чинить велике нервово навантаження на особистість, яка бере в ній участь;

– педагогічна діяльність – це розв’язання безкінечної кількості педагогічних задач, кожна з яких передбачає усвідомлення кінцевої мети діяльності і способів її досягнення шляхом розв’язання багатьох стратегічних і тактичних завдань виховання і перевиховання, які співвідносяться між собою, розв’язуються впродовж навчальної і позанавчальної діяльності [9];

– порівняння структури основних компонентів педагогічної діяльності основних класифікацій з нормативними вимогами професіограм і кваліфікаційних характеристик дозволяє встановити єдність багатьох вимог (умінь), які висвітлені чинними документами. Це дозволяє нам стверджувати, що ступінь досягнення окресленої мети навчання, вимог, які ставляться до вчителя, може вимірюватися уміннями, які виявляються педагогом чи випускником педвузу в педагогічній діяльності;

– педагогічна діяльність учителя включає цілу низку компонентів, які вимагають від нього певних визначених знань, умінь і навичок для стимулювання пізнавального інтересу учнів. І лише творчий підхід дозволяє реалізувати вміння для найвищого рівня розвитку учнів.

Цілісний підхід до побудови педагогічної діяльності з метою виявлення шляхів її вдосконалення дозволить наблизити навчальний процес і педагогічну діяльність до таких, що розвиваються. Як вважає В.М.Галузинський, це буде сприяти формуванню педагога-дослідника, педагога-майстра.

Аналіз внутрішньої структури педагогічної діяльності дав змогу на такі доповнення до зроблених раніше висновків:

педагогічна діяльність – це складна, спрямована на учнів професійна діяльність педагога. В її структурі можуть бути виділені основні (провідні) компоненти, що визначають ефективність усієї діяльності. Останнє уможливує в моделюванні педагогічної діяльності в навчальному процесі педвузу виділяти їх як головні і розглядати як умову вдосконалення процесу навчання, якщо він на них зорієнтований.

Проблема побудови навчального процесу ВНЗ, де готують майбутніх учителів, невичерпна. Доцільним вважаємо розгляд питання про організацію різноманітних видів навчальної та виробничої практик, орієнтованих на професію педагога, на що будуть спрямовані подальші дослідження.

Список використаних джерел

1. Козаков В.А. Самостійна робота студентів як дидактична робота. – К.: НМК ВО, 1990. – 61с.
2. Вопросы методологии и методики организации учебного процесса: Сб.наук.трудов. УМК ВО. – К., 1990. – 145с.
3. Кашин С.А., Кондратюк И.И., Цалюк И.М. Совместная учебная работа – эффективный способ обучения слушателей подготовительного отделения // Проблемы высш.шк. – К., 1989. – Вып. 68. – С.68-73.

4. Советский энциклопедический словарь. – М.: Просвещение, 1987. – 1600с.
5. Измайлова А.А. Деятельностный подход к построению учебно-методических материалов. – М. – Уфа, 1988. – 35с.
6. Основы научной организации труда в ВВУЗах / Под ред. Ф.Тонких. – М.: Педагогика, 1974. – 336с.
7. Кондаков Н.И Логический словарь – справочник. – М.: Наука, 1975. – 720с.
8. Педагогічна майстерність / За ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища школа, 1986. – 543с.
9. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 114с.
10. Основы вузовской педагогики / Под ред. Н.В.Кузьминой, И.А.Уркина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1972. – 312с.
11. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Высшая школа, 1990. – 576с.
12. Абдулина О.О. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1990. – 144с.