

В статье рассматривается проблема подготовки будущих учителей начальных классов к разработке эвристических заданий открытого типа. Освещаются основные принципы подготовки студентов по данной проблеме, так же особенности, типология и необходимость разработки эвристических заданий открытого типа в обучении младших школьников.

Summary

This article is devoted to the problems of teaching future teachers of primary schools in working out of evristic open type task. The main principles of preparing students on this problem, peculiarities and necessity of evristic task of open type in teaching of primary pupils are elucidated.

Подано до редакції 19.11.2009 р.

Рекомендовано до друку канд.пед.наук, доц. Михнюк М.І.

□ 2009

Волощук І.А.

САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ

МОЛОДОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Питання щодо того, як співвідносяться діяльність молодого вчителя і його готовність до впровадження інновацій залишається поки що поза увагою реформаторів педагогічної освіти. Багаторічні спостереження за роботою молодих спеціалістів свідчать: традиційний зміст і технологія професійно-педагогічної підготовки, її загально прийнята організація не забезпечують готовності до здійснення молодими спеціалістами діяльності належного рівня, а також розвитку їх творчої індивідуальності та здатності професійно саморозвиватися. Тому тривалий час (від 3 до 5 років) молоді спеціалісти мусить адаптуватися до реальної педагогічної практики. Зумовлено це, на наш погляд, відсутністю конструктивних змін у системному і цілеспрямованому психолого-педагогічному і методичному супроводі молодих спеціалістів. Сучасна педагогіка ще не сформувалася як цілісна система знань про розвиток дорослої людини-вчителя в освітньому процесі. Для управління процесом підготовки до інноваційної діяльності важливо навчити вчителя перетворювати теоретичні основи інноватики в інструмент його інноваційних дій, що неможливо без розвитку навичок самовдосконалення позитивної мотивації на інновації, реалізації інноваційного підходу до рішення професійних задач, оволодіння уміннями інноваційної діяльності та навичками аналітичного осмислення педагогічних фактів, явищ, процесів з нових позицій. Підкреслюючи важливість розвитку інноваційного потенціалу у молодих спеціалістів сучасні науковці пов'язують цей феномен з формуванням професійно значущих якостей і поєднують їх з самовихованням і самовдосконаленням особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Самовдосконалення розглядається вченими-дослідниками як процес підвищення професійної і загальної культури педагога (О.Борденюк і Р.Скульський), забезпечення високих результатів професійної діяльності (О.Пехота), успішне просування в ній (К.Скворцова), духовне і професійне збагачення (В.Хомич), принципове оновлення його внутрішнього світу і його життєдіяльності (Л.Мітіна), максимальне розкриття професійного і особистісного потенціалу педагога (В.Хомич і Л.Маркелова). Вчені В.Гриньова, Ю.Лобейко, Л.Маркелова, Л.Мітіна, П.Харченко вважають, що професійне самовдосконалення особистості є "більш широким і глибоким ніж процес формування професійно значущих якостей чи підвищення професійної майстерності" [6, с. 12]. Воно спрямовується на розвиток власних сутнісних сил і потенцій педагога, "відкриття" власної індивідуальності у народженні особистісно значущих смислів та втілення їх у життя, самовираження майбутнього професіонала у власній фаховій діяльності [10, с. 82], зростання професійної самосвідомості, рефлексії педагогічної діяльності і професійної поведінки [5, с. 43], становлення інтеграції і реалізація в педагогічній діяльності професійно значущих якостей і здібностей, професійних знань і вмінь, перебудова вчителем свого внутрішнього світу що призводить до принципового оновлення його ладу і способу життєдіяльності [7, с. 9]. Спрямування вдосконалення педагога на актуалізацію власних сутнісних сил особистісного потенціалу ставить дії по самовдосконаленню в тісний зв'язок з професійною творчістю. Тому не випадково багатьма вченими В.Андрєєвим, О.Виговською, М.Лазарєвим, С.Сисоєвою, В.Хомич цей процес визначають провідним механізмом самовдосконалення педагога і розглядається як діяльність що забезпечує не тільки створення об'єктивно чи суб'єктивно нових матеріальних об'єктів, а зрушення у психічному розвитку особистості, в розвитку її мотивів, характерологічних особливостей і творчих умінь [9, с. 7-12].

Формулювання цілей статті... Таким чином самовдосконалення як складний особистісно соціальний феномен педагога дає можливість спробувати розвивати власні сили і можливості, виходячи за межі стереотипних дій і способів і на цій основі просуватися вперед у своїй професійній діяльності [2, с. 256]. Тому ціллю даної статті є прагнення довести, що при створення умов розвитку інноваційного потенціалу молодого вчителя особлива увага у змісті методичних і психологічних впливів зверталась надається розвитку навичок самоорганізації, самоосвіти, самовиховання само актуалізації, що передбачає формування функцій самовдосконалення.

Виклад основного матеріалу дослідження... Розробка комплексів психологічних, педагогічних, методичних і організаційних управлінських заходів, які підвищують ефективність методичного впливу на молодих педагогів, здійснювалось на основі створеної нами моделі методичної роботи, яка передбачала активізацію методичного навчання молодих вчителів, надання їй особистісної спрямованості з урахуванням диференціації і індивідуалізації, яка виявлялась в побудові інтелектуальної траєкторії особистісного розвитку кожного молодого спеціаліста. В співвідношенні з особистісною траєкторією розвитку весь методичний процес будувався на особистості педагога, його знаннях, професійних інтересах, інноваційному потенціалу.

Щоб спонукати до самовдосконалення ми забезпечували такий підхід до його організації, при якому цілі методичної освіти молодого педагога, зміст "навчального" матеріалу, форми спілкування у молодих педагогів "працюють" на головне призначення такого навчання – зробити молодого педагога активним суб'єктом методичного процесу. Він приймає участь у визначенні цілей своєї діяльності, конструюванні змісту своєї діяльності у діалозі з керівниками. У відповідності з гуманістичною мотивацією актуалізувались такі якості молодого спеціаліста, завдяки яким можлива реалізація особисто орієнтованого розвивального підходу. В той же час в методичній діяльності збільшується спрямованість педагога на самореалізацію, задоволення власної потреби в самоствердженні виробленні власної педагогічної позиції, в створенні індивідуальної педагогічної системи. Найбільш ефективним механізмом розробленої нами методичної моделі є оволодіння молодим педагогом інноваційною діяльністю, побудованою на основі єдності процесів діяльності і свідомості: рівні діяльності характеризуються ступенем їх усвідомлення суб'єктом і його можливостями здійснювати процеси рефлексії на кожному етапі. В даному положенні ми використовували моделі побудови і здійснення процесів діяльності викладенні в працях О.Леонтьєва, Я.Пономарьова [4; 8]. Суть даної концепції полягає в тому, що людина як особистість формується і розвивається в діяльності. Тому молодий вчитель розглядається не як об'єкт навчально-освітнього процесу, а як активний суб'єкт самоосвітнього процесу. В побудованій нами моделі одним із основних напрямків формування інноваційної готовності є покращання в ході освітнього процесу, окремих сторін педагогічної діяльності, модернізація функцій, форм і методів методичної роботи.

Практика свідчить про те, що підготовка вчителя до інноваційної діяльності неможлива без засвоєння теоретичних основ інноватики, відпрацювання в нього інноваційних умінь, розвитку здібності осмислювати педагогічний процес, бачити і прогнозувати шляхи його модернізації, усвідомлювати практичну значущість інновацій в шкільній дійсності. Рішення цих задач обумовило необхідність використання різноманітних форм і методів методичного навчання.

В системі різноманітних форм методичного навчання провідна роль відводилася проблемному семінару, який передбачав засвоєння вчителями теоретичних основ інноватики та оволодіння методикою та технологією інноваційної діяльності. Зміст проблемного семінару об'єднало теоретичний та процесуальний аспекти. Теоретична частина передбачала засвоєння вчителем знань сутності, змісту, способів та умов здійснення інноваційної педагогічної діяльності; знання про методику створення і використання у педагогічній практиці інновацій та нововведень; знань про механізми та теоретичні основи науково-дослідної і творчої педагогічної діяльності; знання про інноваційні педагогічні технології і умови забезпечення їх використання; про шляхи подолання авторитарного стилю, формалізму, простого виконавства в педагогічній роботі, заміна їх діяльністю, що заснована на інноваційному підході до рішення професійних задач.

Практична частина передбачала відпрацювання інноваційних умінь, методів моделювання, проектування, прогнозування нових підходів до рішення педагогічних проблем. Методика проведення практичних занять була націлена на відмову від педагогічного диктату – готових формулювань та положень, нав'язування точок зору як єдиних та незаперечних, введення педагогічних ігор, замальовок, рольових ситуацій. В ході проведення проблемного семінару створювались такі умови, в яких вчителя усвідомлювали б не лише пізнавальну функцію засвоєних ними знань, але й придбали б інноваційні уміння, розвивали творчі здібності, оволодівали б засобами реалізації інноваційного підходу до рішення педагогічних проблем.

Засвоєння молодими педагогами теоретичних основ інноватики через проблемний семінар передбачало їх подальше поглиблення та застосування в педагогічній практиці. Тому в програму реалізації нашої моделі входить робота школи молодого вчителя. Спираючись на твердження Л.Кондрашової [4, с. 8-14] про те, що

творча спрямованість вчителя пов'язана як з особистісними (природно-індивідуальними), так і соціальними (набутими) професійними якостями особистостями, які розвиваються у динаміці, постійно вдосконалюються під впливом систематичної методичної роботи, ми будували такий освітній простір, в якому кожен вчитель брав участь у проектуванні інноваційних освітніх заходів, відчував свою відповідальність за колективну справу, особистісний внесок у досягнення спільної мети. І тому діяльність молодого вчителя розгорталась як відкрита педагогічна система, яка постійно оновлювалась і вдосконалювалась за рахунок освітніх впливів.

Ми відійшли від класичної форми індивідуального наставництва "наставник-стажер" і методичну підтримку здійснювали через школу розвитку педагогічної майстерності молодого вчителя. Програма роботи школи була розрахована на 3 роки, тому термін професійного становлення молодого вчителя в експериментальних закладах скорочувався. Після набуття необхідних кваліфікаційних знань і вмінь, молоді спеціалісти були готові до першої атестації.

Надзвичайно важливим є те, що в роботі школи брали участь не лише адміністрація, керівники предметних кафедр, досвідчені вчителі, а й всі хто виявив зацікавленість і бажання. Мета роботи школи молодого вчителя – це: навчити молодого спеціаліста прогнозувати і моделювати педагогічну діяльність відповідно до профільної спрямованості уроку, будувати навчальний процес на засадах творчої співпраці вчителя і учня, впроваджувати інноваційні і інтерактивні технології, що ґрунтуються на засадах розвитку особистостей.

При розробці моделі формування готовності вчителя до інноваційної діяльності, ми керувалися твердженням О.Виговської [1], що вчитель у творчій педагогічній діяльності є не лише створювачем умов для розвитку своїх вихованців, але і виявляє себе як саморозвивальна істота, яка реалізує головне право людини бути вільною, свідомою, здатною до будь-яких змін у власній педагогічній діяльності. Здатність до педагогічних дій розвивається в діяльності. Враховуючи це, у змісті розробленої нами моделі значне місце відводилося тренінгу. В основі тренінгових занять було моделювання інтерактивних форм навчання, які зорієнтовані на відпрацювання і закріплення ефективних моделей взаємодії. Такі моделі поведінки забезпечують учня знаннями і вміннями, необхідними для виконання конкретних завдань. Навчальне поле виступає як реальність, в якій молоді вчителі знаходять для себе сферу освоюваного досвіду, що слугує центральним джерелом навчального пізнання. Це ідея, закладена в структурі навчання дорослих, особливо важлива, тому що молоді вчителі під час тренінгу виступають не "пасивними учнями", а учасниками конструктивного діалогу.

На першому етапі роботи вчителями здійснювалось моделювання фрагментів особистісно-орієнтованого уроку за його етапами відповідного класу, теми і профільності. В зв'язку з цим ми намагалися кожному молодому спеціалісту надати можливість усвідомити необхідність розробляти і будувати власні моделі діяльності і форми їх реалізації, відповідно до потреб дітей окремого класу. Демонструючи моделі фрагментів власних уроків, молоді вчителі розвивали в собі здатність до оволодіння формами діяльності, вміння розробляти сценарії уроку, складати його конструктор.

На другому етапі тренінгових занять відбувалось оволодіння педагогічними техніками щодо здійснення зворотного зв'язку: відбувався вихід на особистість засобами інтерактивної комунікації. Мета цих занять - навчитися використовувати свій психофізичний апарат, як інструмент розвивального впливу. Молоді вчителі оволодівали комплексом прийомів, які допомагали їм перевести матеріал знання на мову свідомості кожного учня в залежності від його потенційних можливостей. На цьому етапі роботи значно підсилювалась значимість методиста-завуча у забезпеченні кваліфікованої допомоги молодому спеціалісту. Ті моделі і зразки, які молоді вчителі будували на рівні тренінгів на першому етапі, необхідно було адаптувати до умов конкретного класу, індивідуальних та потенційних можливостей учнів з урахуванням диференціації та індивідуалізації. Методична допомога відбувалась у структуруванні змісту програмового матеріалу, у складанні диференційованих завдань за рівнем складності, у виборі оптимальних форм проведення уроків. За допомогою таких тренінгів здійснювався розвиток діяльнісно-рефлексивного компоненту інноваційної діяльності, як рушійного фактору інноваційної діяльності. Найголовнішою метою цієї допомоги було надання можливості молодому вчителю усвідомити сутність інноваційного підходу: моделювати і прогнозувати власну систему діяльності, систему діяльності учнів на уроці, що розвиває здатність самостійно здобувати знання, перетворюючись у суб'єктів співпраці.

Третій етап тренінгових занять обумовлював здійснення рефлексії власної діяльності вчителя. На цьому етапі впроваджувалась і використовувалась система педагогічного моніторингу на всіх рівнях методичної підтримки. Молоді вчителі працювали з діагностичними картами утруднень за компонентами педагогічної діяльності, на основі яких моделювалась форма методичної допомоги. Моніторингова система управління творчим зростанням молодого вчителя потребувала психологічної готовності працювати в режимі розвитку. Здійснюючи самооцінку власної діяльності, порівнюючи її з колективною оцінкою колег, адміністрації, молоді вчителі отримували стимул працювати ефективніше і здійснювати самоосвітню діяльність, розробляли власні

корекційні програми за результатами моніторингу. Найголовнішим принципом роботи на даному етапі ми вбачали розвиток рефлексивних вмінь молодого вчителя, всі управлінські дії підводили його до усвідомлення відкритості результатів його діяльності і діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу. Для забезпечення формування мотиваційно-ціннісного компоненту, задача керівників методичного навчання полягала в тому, щоб забезпечити виникнення, збереження і наявність у душі кожного молодого спеціаліста стійкого мотиву до творчої інноваційної діяльності. З цієї метою ми використовували стимули, тобто зовнішні збудники визначеної діяльності. Головна задача стимулу зовсім не в тому, щоб деякими зовнішніми впливами заставити працювати інноваційно. Задача стимулу полягала в тому щоб визвати і посилити його власні позитивні мотиви інноваційної діяльності. Щоб визвати, підіграти і посилити мотив, треба актуалізувати пов'язану з ним потребу людини, саме на цьому засновано стимулювання будь якої діяльності. Розвиток особистості вчителя припускав максимальну реалізацію його активності в педагогічному процесі. Щоб ця активна творча діяльність не послаблялась, її прояви повинні отримувати власну та загальну оцінку на всіх етапах діяльності. В розробленій нами моделі системи методичної роботи акцент робиться на індивідуально-творчий підхід, який збуджує механізми загального і професійного саморозвитку на основі мотивації її динаміки в процесі професійного становлення. Здійснення індивідуально-творчого підходу полягає в створенні умов для самореалізації, розвитку творчих можливостей, у виявленні авторської позиції у застосуванні інноваційних технологій у педагогічній діяльності. Управління такою діяльністю поступово трансформується в самоуправління. Діяльність стає вмотивованою, продуктивною, поєднання управління і самоуправління забезпечує умови для саморозвитку, узгоджуються вимоги адміністрації з потребами самого вчителя на основі діалогічної адаптації. На цьому етапі молодий спеціаліст опановує стратегію діяльності перетворення свого навчального предмету на засіб розвитку учнів, він отримує систему знань і вмінь зі створення засобів діяльності, які свідомо проєктують індивідуальний розвиток учнів. Логіка діяльності ґрунтується на реальних умовах, реальних чинниках розвитку кожного учня.

Заключний етап роботи з молодим вчителем – творчий. Він здійснюється в межах презентацій творчих ініціативних груп і лабораторій. На цьому етапі молодий спеціаліст сам розробляє і конструює свою стратегію навчання і виховання, стає автором і виконавцем власних проєктів зі свого розвитку та розвитку учнів, свідомо розв'язує педагогічні проблеми, осмислюючи не лише свою діяльність, але і діяльність професійного співтовариства, учнів та їх батьків.

Висновки... Таким чином, гуманістична педагогіка орієнтується на пріоритет особистості, яка розвивається, вміє самостійно вчитися, здобувати знання. Реалізація ідеї "вчитися протягом усього життя" знаходить своє практичне втілення саме в організації роботи по самовдосконаленню, де створюється висока мотиваційна "планка" і дає можливість розгорнутись потенціальним можливостям молодих спеціалістів.

Література

1. Виговська О. І. Експериментально-теоретичне обґрунтування концепції творчого потенціалу вчителя / О.І.Виговська // Наукові записки: зб. наук. праць – К.: НПУ, 1998. – Вип.4 – С.70-74.
2. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): дис... докт. пед. наук: 13.00.04 / В.М.Гриньова / Харк. держ. пед. ун-т ім.Г.С.Сковороди. – Харків, 2000. – 417 с.
3. Кондрашова Л.В. Формирование творческого стиля деятельности будущего молодого учителя / Л.В.Кондрашова // Педагогічні науки: зб. наук. пр. – Херсон, 1999. – Вип.12. – С.8-14.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – С.104.
2. Лобейко Ю.А. Дидактические основы творческого развития и саморазвития педагога / Юрий Александрович Лобейко. – М.: АПКИ ПРО Минообразования РФ, 1999. –147 с.
3. Маркелова Л.В. Акмеологические условия и факторы личностно- профессионального самосовершенствования государственных служащих : автор. дис. на соискание науч. степени канд. псих. наук : спец. 19.00.13 / Л.В.Маркелова. – М., 2002. – 24 с.
4. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Лариса Максимовна Митина. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.
5. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика / Яков Александрович Пономарев. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.
6. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: навч. посібник / С.О.Сисоєваю – К.: ІСДОУ, 1994. – 112с.
7. Харченко П.В. Саморозвиток як фактор професійного становлення майбутнього педагога / П.В. Харченко // Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики: зб. наук. праць. –К.: НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2001. – Вип.5. – С.75-84.

Анотація

В статті розглядається проблема самовдосконалення молодого вчителя в умовах підготовки його до інноваційної діяльності.

Анотація

В статье рассматривается проблема самосовершенствования молодого учителя в условиях его подготовки к инновационной деятельности.

Summary

The article presents the problem of selfimproving of a young teacher in the conditions of his preparing to the innovation acting.

Подано до редакції 04.12.2009 р.

Рекомендовано до друку докт.пед.наук, проф. Кондрашовою Л.В.

□ 2009

Економова О.С., Макарова Е.В.

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-МУЗИКАНТА

У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Перебудова вищої освіти в Україні пов'язана зі зміною парадигми освіти, яка у якості пріоритету розглядає розвиток особистості, її інтересів, що адекватні сучасним напрямкам суспільного розвитку. Нова освітня парадигма передбачає становлення в процесі набуття вищої освіти професійної компетентності, розвиток ерудиції, творчого мислення і культури особистості, але не шляхом заучування нової інформації, а в процесі засвоєння знань в контексті їх моделювання, проектування, конструювання.

Головною метою нової парадигми освіти є розвиток особистості через самоосвіту, самовдосконалення, самоконтроль, творчість. Зрозуміло, що реалізація визначеної мети буде відбуватись шляхом постановки та вирішення завдань щодо змісту, методів та форм організації навчання у вищій школі.

Аналіз стратегічних завдань сучасної освіти в сфері підготовки майбутніх педагогів-музикантів є створення необхідних умов для формування їх творчого потенціалу, реалізації природних задатків та індивідуальних здібностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Більшість сучасних психологів та педагогів наголошують на необхідності створення в освітньому просторі таких умов на основі професійної самореалізації майбутнього спеціаліста, яка можлива лише за умови вільного вибору, власного рішення, творчого само прояву (в науково обґрунтованому розумінні).

Сучасні представники педагогічної науки, аналізуючи ціннісно-смыслову сутність професії вчителя-вихователя, підкреслюють, що три взаємозалежні компоненти: індивідуального, особистісного, суб'єктивного є необхідним мінімумом для прояву себе у педагогічній діяльності [4]. Шляхом визначення рівня розвитку особистісно-суб'єктивного компонента власної професійної індивідуальності є глибокий самоаналіз професійної самосвідомості. Під таким кутом зору вчитель музики має сам собі дати відповіді на такі запитання: як я ставлюся до обраної професії; чи є компетентною моя уява про соціальне призначення вчителя музики; чи відповідають мої професійні цілі очікуваним від мене суб'єктами педагогічної взаємодії результатам моєї педагогічної діяльності; які мої здібності, знання, уміння, допомагають або заважають досягти успіху в професійній діяльності; яким чином я можу зробити ціннісний внесок у розвиток особистості учня та які для цього засоби мені необхідні; коли я в останнє виявляв творчу ініціативу; може, мене лякає відповідальність за наслідки її виявлення? Ці та інші запитання допоможуть учителю музики здійснити рефлексивні акти, а отже, з'ясувати рівень розвитку професійної самосвідомості, педагогічного мислення, які є сутнісним підґрунтям визначення тих особистісно-діяльнісних ознак, які вимагають самовдосконалення.

Музично-педагогічними принципами викладачів різних поколінь є такі музично-педагогічні завдання:

- гармонійного різнобічно-розвиненого учня, його музичних здібностей;
- індивідуальних якостей музиканта, його самостійності і творчої активності;
- високих духовних художньо-естетичних потреб особистості учня;
- яскравих виконавських можливостей учня на шляху розвитку його особистості;
- професіоналізму, відповідального і свідомого ставлення до обраної професії.