



УДК [379.8.092.2]:371.13

Підготовка майбутніх учителів до формування культури дозвілєвої діяльності старшокласників

Дмитро Карюченко

аспірант,

Харківський національний педагогічний університет

імені Г.С. Сковороди,

Науковий керівник — кандидат педагогічних наук, доцент *О.У. Холтобіна*

Проблеми молодіжного дозвілля

Загострення соціально-політичної, економічної, демографічної ситуації в нашій країні, що спостерігається останнім часом, призвело до виникнення кризи в молодіжному середовищі. Вихід з такої кризи може бути як сприятливим (молодь набуває нового життєвого досвіду), так і несприятливим (відбувається фіксація на неадекватних способах реагування — алкоголізація, наркоманія, правопорушення, суїциди). Одним з варіантів педагогічної допомоги молодим людям у цих складних обставинах є доцільна організація їхнього вільного часу, що дозволяє в цей період вирішувати широкий комплекс виховних і реабілітаційних завдань, спрямованих на збагачення духовного світу, сприяння самоосвіті та розвитку особистості молодої людини, залучення до здорового способу життя.

У роки незалежності проблеми молоді та молодіжного дозвілля в Україні активно досліджують І. Бекешкіна, Л. Виговський, М. Головатий, Е. Головаха, В. Осовський, В. Перебенесюк, Н. Прозур, Л. Яковенко та ін. Саме завдяки працям цих вчених-соціологів, а також російських учених С. Іконнікової, В. Патрушева, В. Тріодіна, Р. Шпакової та ін. у звичний науковий обіг

увійшли поняття «неробочий час», «вільний час», «суспільнонеобхідний вільний час». Сильові та структурні особливості вільного часу знайшли відображення в дослідженнях Ф. Виданова, В. Дімова, І. Євтєєвої, Л. Когана, В. Пічі, А. Щавель та ін. Над проблемами функціонування молодіжної субкультури і культурної соціалізації молоді працюють такі вчені, як І. Андрєєва, Н. Голубкова, Н. Литовська, С. Пішун, Л. Швидка та ін. Ретельно проаналізовані соціологічні дослідження духовних потреб молоді у сфері дозвілля у працях як українських вчених І. Беха, І. Зязюна, Г. Сагач, І. Степаненко, П. Щербань, Ж. Юзвак, так і російських Н. Вересо́ва, Б. Грушина, Б. Трегубова, В. Цукермана та ін. Важливе значення у вивченні проблем молодіжного дозвілля мають філософсько-соціологічні дослідження вільного часу і культури дозвілля, які знайшли відображення в працях українських вчених І. Бекешкіної, А. Воловика, В. Перебенесюка, А. Решетніченко, Л. Швидкої, а також російських — М. Бердяєва, І. Бестужева-Лада, Є. Рижика, Є. Соколова, Б. Трегубова та ін.

Водночас до сьогодні не знайшла вичерпного висвітлення проблема підготов-

ки педагогів до формування дозвіллевої культури молоді.

Мета статті полягає в огляді теоретико-методологічних підходів, покладених в основу створення моделі підготовки майбутніх учителів до формування культури дозвіллевої діяльності старшокласників.

Здійснюється теоретична розробка та експериментальна перевірка моделі підготовки майбутніх учителів до формування культури дозвіллевої діяльності старшокласників. І тут є доцільним сказати декілька слів про моделювання як метод «опосередкованого практичного чи теоретичного дослідження об'єкта, при якому безпосередньо вивчається не сам об'єкт, а певна допоміжна штучна чи природна система (модель), яка: а) знаходиться в певній об'єктивній відповідності з об'єктом пізнання; б) здатна заміщувати його на певних етапах пізнання та в) дає при дослідженні, врешті-решт, інформацію про сам об'єкт, що моделюється» [7, с. 257-258].

Оскільки модель є замісником об'єкта дослідження, вона повинна з більшою чи меншою точністю відбивати його властивості. Тож процесу моделювання має передувати всебічне вивчення об'єкта (в нашому випадку — системи підготовки майбутніх учителів до формування культури дозвіллевої діяльності старшокласників) і створення про нього цілісного уявлення. Для цього стануть у нагоді різноманітні методологічні підходи.

Для сучасного гуманітарного знання спеціалізованою методологією *загальнонаукового (першого) рівня* виступають системний та синергетичний підходи.

С. Гончаренко, В. Кушнір та Г. Кушнір, аналізуючи методологію наукових поглядів на педагогічний процес, виявили специфіку застосування системного підходу при дослідженні складноорганізованих педагогічних об'єктів, до яких відноситься й досліджувана нами система. Серед виявлених дослідниками специфічних рис системного підходу найбільш значущими уявляються такі:

1. Системний підхід дає можливість структурувати педагогічний процес (чи інше педагогічне явище) й виокремити в ньому складові різної природи, наприклад інформаційну, психологічну, власне педагогічну (методи, засоби й форми навчання та виховання), соціальну, фахово-предметну, навколишнє середовище та ін.

2. Системний підхід дозволяє розглядати результативний ефект впливу на студента не як просту суму впливів-складників, а як «системний ефект», коли результат впливів не дорівнює сумі впливів складників.

3. Системний ефект досягається завдяки факторам-впливам різної природи. Отже, побудована модель навчання — виховання не може бути однозначною.

4. Системний підхід передбачає використання таких методів дослідження, як аналіз (виокремлення складових і дослідження кожної з них) та синтез (на основі властивостей окремих складових синтезувати властивості цілого).

5. Системний підхід при дослідженні педагогічного процесу дозволяє синтезувати знання різних наук: педагогіки, психології, біології, кібернетики, загальної теорії систем, математики, що сприяє формуванню в дослідника якісно нових інтегративних знань та міждисциплінарної мови дослідження.

6. Системний підхід передбачає вивчення середовища об'єкта дослідження та визначення його впливу на цей об'єкт.

7. Системний підхід визнає принципове значення не тільки об'єктивних, а й суб'єктивних факторів у процесі прийняття рішення [2].

Іншим підходом до дослідження складних системних утворень у педагогіці маємо підстави назвати синергетичний, що, поряд із системним, відноситься до загальнонаукового рівня методології [2–5].

Як зазначає С. Кульневич, синергетика, що вивчає системи з самоорганізацією, працює в педагогіці з відкритими й нестабільними, нерівноважними системами освіти, свідомості, особистості.

Концептуально-методологічна новизна ідей самоорганізації пов'язана з визнанням здатності різних систем до саморозвитку за рахунок не тільки притоку енергії, інформації, речовини ззовні, але й використання власних внутрішніх можливостей. У педагогічній сфері синергетичний підхід засновується на ідеї про домінування в освітній діяльності самоосвіти, самоорганізації, самоуправління та полягає в стимулюючій дії на суб'єкта з метою його саморозкриття та самовдосконалення в процесі співпраці з іншими людьми та з самим собою [Курсив наш. Д. Карюченко] [8].



скільки особистість також може бути представлена як система, що самоорганізується, становлення професійно важливих якостей майбутнього вчителя теж буде відбуватися відповідно до законів, сформульованих у рамках синергетичної парадигми. Зокрема, при створенні системи, покликаної розв'язувати певні проблеми, необхідно, аби ця система мала більше різноманіття, ніж різноманіття вирішуваної проблеми, або була б здатна створити таке різноманіття. Інакше кажучи, система повинна мати можливість змінювати свій стан у відповідь на можливе збурення; різноманіття збурень вимагає відповідного йому різноманіття можливих станів. У іншому випадку така система не зможе відповідати завданням управління, що висувуються докільням, і виявиться малоефективною.

У випадку професійної підготовки це означає, що, аби його професійна діяльність була ефективною, вчитель як керівна система має набути значного обсягу професійних знань і специфічних педагогічних умінь, що забезпечать переважання різноманітності на цьому ієрархічному рівні над різноманітністю індивідуальних особливостей учнів класу як системи нижчого рівня. Лише за дотримання цієї умови система «вчитель» не буде обмежувати розвитку систем «учні», що відповідатиме закону ієрархічних компенсацій. У свою чергу, різноманітність знань і специфічних педагогічних

умінь учителя становлять потенціал і його особистісно-професійного розвитку (за законом У. Ешбі).

Другий методологічний рівень — конкретно-наукова методологія — представлений сукупністю підходів, методів, принципів дослідження і процедур, що можуть бути застосовані в спеціальній науковій дисципліні. У нашому випадку — це суто педагогічна методологія, а також дотичні до неї основні положення філософії, психології, соціології, культурології тощо, специфічні для досліджень в області професійної підготовки.

На конкретно-науковому рівні методології принципово важливими є дослідження питань модернізації педагогічної освіти на засадах насамперед особистісно орієнтованого, компетентнісного, а також діяльнісного, культурологічного, антропологічного, андрагогічного підходів.

Системотвірним стрижнем *особистісно орієнтованого підходу* є, безумовно особистість, осмислення якої привносить у педагогіку головним чином з гуманістичної психології. Особистість проголошується головною цінністю педагогіки, а її розвиток — головною метою освіти. Цінність особистості визначає спрямованість досліджень на розробку відповідних технологій і методик навчання чи виховання.

Надзвичайно актуальними в мінливих умовах сьогодення виявляються основні ідеї *компетентнісного підходу* як сукупності загальних принципів визначення цілей педагогічної освіти, відбору її змісту, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів [6]. Серед них можемо виділити такі положення:

— Сутність педагогічної освіти полягає в розвитку у майбутніх учителів здатності самостійно вирішувати проблеми в професійній сфері та діяльності на основі використання педагогічного досвіду, елементом якого є також власний досвід студентів.

— Зміст педагогічної освіти являє собою дидактично адаптований соціальний

та педагогічний досвід вирішення професійних, пізнавальних, світоглядних, комунікативних, організаційних, моральних та інших проблем.

— Сутність організації процесу професійної підготовки полягає у створенні умов для формування в майбутніх учителів досвіду самостійного вирішення професійних, пізнавальних, світоглядних, комунікативних, організаційних, моральних та інших проблем, що становлять зміст професійної педагогічної освіти.

— Оцінка освітніх результатів ґрунтується на аналізі рівнів готовності до професійної діяльності, досягнутих майбутніми вчителями на певному етапі професійної підготовки.

Положення компетентнісного підходу можуть бути використані, зокрема в процесі моделювання еталону результативності підготовки майбутніх учителів до формування культури дозвілєвої діяльності старшокласників. Поряд із цим, положення про те, що сутність організації процесу професійної підготовки полягає у створенні умов для формування у майбутніх учителів досвіду самостійного вирішення різноманітних професійно значущих проблем, дає підстави для віднесення до конкретно-наукового рівня методології дослідження діяльнісного підходу.

Діяльнісний підхід є одним з таких, що найактивніше застосовується (принаймні на рівні декларації) у психолого-педагогічних дослідженнях. Визначається як сукупність теоретико-методологічних і конкретно-емпіричних досліджень, у яких психіка й свідомість, їх формування і розвиток вивчаються в різноманітних формах предметної діяльності суб'єкта, а деякими представниками діяльнісного підходу розглядаються як особливі форми цієї діяльності, похідні від зовнішньопрактичних її форм [Див.: 3].

Свою конкретизацію діяльнісний підхід знаходить у методичному *принципі діяльнісного опосередкування мотиваційно-смыслових відносин*, який було покладено в основу моделювання особистісної скла-

дової готовності майбутнього вчителя до формування культури дозвілєвої діяльності старшокласників. Згідно з ним, ключ до формування, перебудови та корекції особистості лежить в організації та зміні діяльності суб'єкта, що має для нього особистісну значущість [1, с. 388–389].

Якщо в особистісно орієнтованому підході особистість виступає як основна цінність педагогіки, то в *культурологічному* — як цінність культури. Його провідною темою є становлення особисті-в-культурі і плекання культури-в-особистості. Хоча, на відміну від антропологічного підходу, в культурологічному культура часто трактується дещо звужено — як норма поведінки, що призводить до недооцінки, а іноді й свідомого приниження ролі набуття знань у культурному становленні особистості [4].

З огляду на те, що йдеться про професійну підготовку студентів, тобто дорослих людей, методологічне значення можуть мати дані андрагогіки як науки про навчання й освіту дорослих людей, а також вікової психології — розділу психології, що вивчає розвиток психіки в онтогенезі, — стосовно вікових особливостей нейродинаміки, психомоторики, уваги, пам'яті, мислення дорослих людей.

Третій рівень методології педагогічного дослідження — технологічний — буде представлений методами розв'язання конкретної наукової проблеми, в нашому випадку — створення моделі підготовки майбутніх учителів до формування культури дозвілєвої діяльності старшокласників.

При всьому надзвичайному розмаїтті підходів до типологізації моделей будемо послуговуватися типологією, в основі якої лежить функціональність моделей. Відповідно до цієї типології виокремлюються:

а) пізнавальні моделі: описові, структурні, функціональні чи функціонально-динамічні;

б) перетворювальні (прагматичні) моделі, які відображують те, що ще необхідно здійснити: евристичні;

в) інтегративні чи змішані, що містять у собі компоненти декількох чи всіх видів моделей [9, с. 24].

Через складність досліджуваного явища — системи підготовки майбутніх учителів до формування культури дозвіллевої діяльності старшокласників — будемо розробляти та експериментально перевіряти саме інтегративну модель такої підготовки, базуючись при цьому на основних ідеях особистісно орієнтованого, компетентнісного, системного, синергетичного, діяльнісного, культурологічного, андрагогічного підходів. На нашу думку, інтегративна модель має об'єднувати низку моделей, зокрема: *структурно-функціональну*, що відображає компонентнісний склад системи підготовки майбутніх учителів до формування культури дозвіллевої діяльності старшокласників та взаємозв'язок і взаємозалежність цих структурних компонентів; *змістово-організаційну*, що розкриє зміст навчання майбутніх педагогів та його розгортання по етапах реалізації моделі; *евристичну*, що продемонструє, які зміни необхідно вносити в базову модель при зміні певних вихідних умов.

Перспективи подальших розвідок пов'язані з розробкою структурно-функціональної, змістово-організаційної та евристичної моделей підготовки майбутніх учителів до формування культури дозвіллевої діяльності старшокласників, а також зі створенням на цій основі та апробацією інтегративної моделі такої підготовки.

Література

1. Асмолов, А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А. Асмолов — М. : Смысл, 2001. — 416 с.
2. Гончаренко, С.У. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес / С.У. Гончаренко, В.А. Кушнір, Г.А. Кушнір // Шлях освіти. — 2008. — № 4. — С. 2–10.
3. *Деятельностный* подход // Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. — Минск : Современное слово, 2005. — 720 с. — С. 123–125.
4. Крупник, С. А. Методологические подходы к предмету педагогики / С. А. Крупник // Педагогика. — 2000. — № 4. — С. 21–26.
5. Кульневич, С.В. О научно-педагогической грамотности / С. В. Кульневич // Педагогика. — 2000. — № 6. — С. 21–27.
6. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. — 2004. — №5. — С. 3–12.
7. Новик, И.Б. Моделирование и аналогия / И.Б. Новик, А.И. Уемов // Материалистическая диалектика и методы естественных наук : сб. ст. / под ред. М.Э. Омеляновского. — М. : Наука, 1968. — 608 с. — С. 257–258.
8. Федорова, М. А Педагогическая синергетика как основа моделирования и реализации деятельности преподавателя высшей школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Федорова Марина Александровна. — Ставрополь, 2004. — 169 с.
9. Чёрный, Е.В. Психология моделирования поликультурного образования : монография / Е.В. Чёрный. — Симферополь : Сонат, 2010. — 539 с.

20.08.2011