

УДК 378.37.091.113+37.091.212

Алла КОЛЕСНИК

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, м. Одеса, Україна
e-mail: kolesnik_alla@i.ua

ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ

Навчати і виховувати студентів- це значить керувати ними. В особисто- орієнтованій освіті змінюється співвідношення між знаннями і діяльністю. Як показала практика, існуючі освітні стандарти і програми перенасичені знаннями, як кінцевими результатами діяльності. І для того, щоб ефективно здійснювався розвиток і саморозвиток дитини, необхідно створювати простір для свободи особистості. Коли говорять про особистість, то мають на увазі людину, як суб'єкт творчості, саморозвитку, організатора своєї діяльності і пізнання. Тому педагогічне керівництво навчальною і пізнавальною діяльністю повинно носити такий характер, який би не обмежував ініціативу і творчість студентів, в максимальній мірі сприяв би творчій самореалізації в навчально- професійній діяльності.

Ключові слова: керування, особистісно- орієнтований підхід, соціально- педагогічний захист, успіх в діяльності, альтернатива для самостійного вибору, збудження до самоаналізу, самореалізація в професійній діяльності.

Керівництво має місце в тих системах, які характеризуються складністю і динамічністю. Постійні зміни, переходи з одного стану в інший під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів, наявних в педагогічній системі, можуть вести до їх збереження або до руйнування. І для того, щоб виключити деструктивний вплив різноманітних стихійних факторів, виникає необхідність збереження структурних і функціональних характеристик системи в заданих межах, забезпечити оптимальний рівень її функціонування і розвитку. Ідея оптимізації і упорядкування процесів в складних динамічних системах покладена в основу формування і визначення поняття «керування». Так М. Марков визначає керування як процес цілеспрямованих впливів [3]. А. В. Філіпов розглядає керування «як цілеспрямований вплив суб'єкта на об'єкт і зміну останнього в результаті цього впливу [5, 19]. Н. В. Кузьміна підкреслює, що в справі навчання і виховання основними функціями педагога є його функція як керівника і організатора, а предмет педагогіки, як науки вона бачить в пошуку закономірностей «керування педагогічними системами» [1, 19]. Б. Ф. Ломов, підкреслюючи універсальність будь-якого виду діяльності, в тому числі і управлінської, виділяє в ній наступні функціональні блоки: мотив, ціль, планування, переробка інформації, прийняття рішень, перевірка результатів і корекція дій [2, 216]. Таким чином, одні автори розглядають керування як процес цілеспрямованості, інші – як процес інформації або прийняття рішень, організації або комунікації, контролю або регулювання. Вихідним положенням стає визначення функції керування: мета, інформація, рішення, організація, комуніка-

ція, контроль. Але ж керування треба розглядати як процес в єдності всіх його функцій.

Основною метою освітнього процесу підготовки педагога є професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця. В контексті вирішення даної проблеми, ми зупинилися, перш за все, на особливостях відношень, які складаються між педагогами і студентами в процесі навчально- професійної діяльності, їх спрямованості, характері, на основних формах і прийомах взаємодії. Особливістю цих відношень є їх спрямованість на розвиток особистості студента в усіх аспектах її проявлення.

Педагогічне керівництво навчально- професійною діяльністю студентів починається з створення умов для реалізації в освітньому процесі особистісно-орієнтованого підходу. Особистісно-орієнтована освіта спрямована на дитину і шукає шляхи, як найкращим чином задовольнити пізнавальні потреби підростаючої людини, як вирішити проблеми розвитку і підтримки дитини. Особистісно-орієнтована освіта розуміється як процес педагогічної допомоги дитині в становленні її суб'єктності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні. Центральним моментом педагогічного керівництва при такому підході більшість вчених вважає допомогу, підтримку, соціально-педагогічний захист, розвиток вихованця. Відповідно гуманістичним ідеям педагогічне керівництво діяльністю студентів розглядається не як організаційний вплив на них, а як процес організації спілкування, співробітництва вихованців і наставників, педагогічної підтримки вихованців в самореалізації, самоорганізації.

Головне значення в освітньому процесі повинна мати діяльність з самонавчання і самовихо-

вання, забезпечення в максимальній мірі самостійності студентів в усіх видах діяльності. У зв'язку з цим в період проходження педагогічної практики студент з першого тижня навчання ставився в позицію організатора різноманітної діяльності дошкільника, а педагоги- в позицію співрозмовника, радника. Традиційна підготовка фахівців в освітньому закладі ставить студента в позицію спостерігача або помічника викладача, позиція педагога – організатор процесу навчання і виховання.

В процесі традиційного навчання педагоги виступали ретрансляторами педагогічного досвіду. При цьому мотивація навчальної діяльності будувалася по логічній схемі. Педагог в своїй діяльності, передаючи зміст освіти, спирався на навчальну програму і стандарти, намагаючись розкрити важливість того чи іншого компоненту змісту освіти, впевнював студента в необхідності засвоєння матеріалу. Проблемою такого підходу є розрив у часі між знаннями і досвідом педагогічної діяльності, які необхідно засвоїти, і відсутністю в даний конкретний час потреби в їх засвоєнні. Ініціатива засвоєння знань в навчанні в більшій мірі належала педагогу і він вирішував, що і як потрібно засвоїти студенту.

Зовсім інакше проходило засвоєння знань в експериментальній системі навчання студентів в період проходження педагогічної практики. В процесі практичної діяльності з навчання і виховання дітей студенти зустрічалися з масою конкретних проблем. Їх треба було вирішувати, а як – студент не знав. Це протиріччя активізувало мислення, викликало реальну потребу у відповідних знаннях і вміннях. Причому процес засвоєння досвіду педагогічної діяльності набував особистісний характер. Одні студенти мали утруднення в одному, інші в другому. Багато теоретичних знань студенти як би відкривали для себе по-новому. Деякі професійні якості і знання у одних студентів формувалися під час проходження практики, в інших вони корегувалися і розвивалися в процесі цілеспрямованого навчання. Відповідно з цим важливою особливістю педагогічного керівництва діяльністю студентів в експериментальній групі був індивідуалізований, особистісний характер.

Багато сил і часу віддавалося керівництву студентів на перших етапах навчання. Тут особливо важлива була позиція педагога як помічника студента. Коли студенти проводили перші заняття в дошкільних закладах освіти, то спостерігали, як вони хвилювалися і тому так необхідна була підтримка, посмішка, добре слово педагога.

Спрямованість педагогічного керівництва на забезпечення кожному студенту успіху в діяльності- наступна його особливість. Майбутнім фахівцям не хотілося вчитися, а пізніше працювати тому, що їх діяльність не приводила к успіху, не дозволяла особистості самоствердитися і самореалізуватися в професійній діяльності. Педагог, який

привів студента до успіху, суспільного визнання, ставав для нього, як ми спостерігали, більш впливовою особистістю. Якщо був успіх, то вихованці прощали педагогу і деякі недоліки його характеру, але якщо успіху в діяльності у студентів не було, то не допомагали ніякі педагогічні впливи.

В процесі дослідження виникало запитання: чому ж багато студентів погано засвоюють новий матеріал? Ми намагалися викрити деякі причини цієї проблеми: засвоєння матеріалу не поділено частинами, студент постійно, регулярно не працює, інтенсивний процес засвоєння припадає на час сесії.

В експериментальній системі навчання ми пропонували навчальний курс «Основи педагогічної майстерності» розбивати на блоки (3-4 частини на весь курс) і залік здавати по частинам. Практика показала, що часто в навчальному матеріалі викладач не виділяє головне, також студентів не вчать виділяти головне. Спостерігалась невідповідність того, що педагог дає на лекціях і семінарських заняттях тому, що він питає на іспитах. Тому по курсу ми склали до кожного блоку теоретичного матеріалу 10 питань. На навчальних заняттях давалися викладачем лаконічні відповіді на них. На заліку студенти дають відповідь на них і якщо немає відповіді на одне з цих питань, студент не здає даний блок теоретичного матеріалу і повинен його перездати.

Окрім основних теоретичних питань у кожного студента перевіряється засвоєння понять з курсу. Вважаємо, що основи фундаментальних курсів, які склали основу професійної підготовки, кожний студент повинен міцно засвоїти. Засвоєння головних понять і ідей доповнювалися творчими завданнями для того, щоб навчити студента використовувати знання, мислити. Це ми здійснювали, включаючи в лекції проблемні питання, використовуючи творчі завдання на семінарах, дискутуючи з різноманітних тем рефератів.

Практика показала, що студент погано засвоює матеріал, не тому, що не розуміє його. : нерозуміння виникає тому, що в терміни студент вкладає інший зміст, ніж викладач; при засвоєнні матеріалу випадають логічні ланки, тому що студент пропустив ці заняття; викладання нового матеріалу ведеться без опори на особистий досвід студента; теоретичні поняття і ідеї формуються поза образної основи; теоретичні знання засвоюються поза предметної діяльності. Тому вважалося доцільним по кожному заняттю розробляти теоретичний матеріал для самостійного вивчення на випадок пропуску занять студентом.

Необхідність демократизації освітнього процесу, гуманізації відношень між педагогом і вихованцями, створення умов для вільного розвитку особистостей майбутніх педагогів сприяли розумінню важливості формування у студентів таких якостей особистості, як відповідальність за

судьбу дітей, за результати своєї діяльності, як дисциплінованість, товариськість, порядність та ін. Педагог мав справу з вихованням особистостей і без цих якостей займатися цією діяльністю неможливо. Окрім того, майбутньому фахівцю прийдеться працювати в умовах жорсткої конкуренції. А конкурентоспроможність забезпечується високим рівнем компетентності і процесуально-технологічної готовності до діяльності, наявністю високої відповідальності за доручену справу і результати праці.

До особливостей діяльності студентів і викладачів в експериментальній системі навчання відносилися і достатньо значні витрати часу на підготовку до занять, на організаторську роботу, на спілкування з вихователями, методистом та ін. У зв'язку з цим педагогами університету приймалися спеціальні заходи для економії зусиль студентів на різноманітну роботу, прибирання всього непотрібного, малоефективного. При традиційній підготовці спеціалістів студент, наприклад, перед проведенням заняття в період проходження педагогічної практики, забов'язаний був не тільки узгодити з вихователем тему, але і дати на перевірку конспект заняття. В експериментальних групах студенти під час практики цього не робили, вони з вихователем тільки узгоджували тему заняття і отримували від нього рекомендації по проведенню заняття або будь-якого режимного процесу. Умови навчання в експериментальній групі вимагали більш відповідального відношення студентів до своїх обіцянок, привчали цінувати час і працю вихователів і керівництва. В той же час, як ми бачили, підвищувалася і відповідальність педагогів перед студентами за свої дії

Вказані вище особливості педагогічного керівництва навчально- професійною діяльністю студентів виявлялися в прийомах роботи педагогів-викладачів.

Першим прийом ми визначили – представлення альтернатив для самостійного вибору. При навчанні студентів професійної діяльності педагогу важливо, з однієї сторони, не нав'язувати їм свою позицію, давати можливість самостійно приймати рішення, а з іншої сторони, вчити їх засобам виконання тієї чи іншої роботи, вирішенню професійних завдань. З цією ціллю педагог представляв студентам різні способи, форми і засоби роботи, прийоми діяльності і вказував, які достоїнства і недоліки має та чи інша форма, метод навчання. А студент вже самостійно обирав необхідні засоби для конкретної педагогічної ситуації.

Другий – збудження до самоаналізу. При роботі з дітьми постійно виникали ситуації, в яких студент повинен був прийняти те чи інше рішення. На перших порах студенти приймали їх без глибокого осмислення своїх дій. Тому дуже важливо було провести аналіз ситуації. Педагоги пропанували студенту поставити себе на місце дити-

ни і спробувати уявити як би він діяв в тому чи іншому випадку і пояснити чому. Використання такого прийому привчало студентів ґрунтовно осмислювати свої рішення, дії.

Третій – порада. Цей прийом навчання професійної діяльності потрібен в тому випадку, коли він студенту потрібен. Студенту потрібна порада тоді, коли в нього щось не виходить, не дивлячись на старання і виконану велику підготовчу роботу. Цей прийом особливо ефективний для налагодження добрих відношень між викладачем і студентом. Якщо студент впевнюється в ефективності порад педагога, то він більше йому довіряє, більш уважно прислуховується і придивляється до педагогічної діяльності.

Також, доцільним було використовувати в навчально-виховному процесі натяк. Коли студент проводить заняття, некоректно втручатися в його роботу. У педагогів і студентів є умовні сигнали про помилки, які виникають в навчально-виховному процесі. Побачивши цей сигнал, студент отримує натяк на те, що його дії виконані невірно і потрібно виправити помилку.

Спілкуючись із нашими студентами також використовувалася і підказка. Коли вчасно знаходиться і виправляється помилка, то хід заняття не порушується. Якщо студент не помічає помилку, то педагог з місця виправляє відповідь дитини. Така підказка і корекція можливі в тому випадку, якщо відповідь дитини не змінюється по сутності, а тільки корегується у вербальному оформленні. Також в процесі аналізу заняття педагог- методист може підказати студенту правильну відповідь.

В процесі дослідження використовували постійно прийом- схвалення студента. Якщо в процесі проведення занять з дітьми студент хвилюється, невпевнений в собі, дуже важливо використовувати прийом схвалення. Це можна здійснити по-різному. Перед початком заняття методисту бажано всією своєю поведінкою показати віру в успіх. Допомагають підтримка студента і різноманітні вираження типу: «Молодець! Все буде добре». «Все буде гаразд» і т. і. Також доцільно використовувати різноманітні символи, які виражають схвалення-захоплення: жартівливо-святкове вручення «подарунка» тому, хто із студентів подав цікаву ідею, або об'явлення про те, що студенту виставляється оцінка «120 балів».

Прийом нагадування теж був дуже необхідним в навчальному процесі. Підготовка відповідальних справ вимагала достатньо тривалої і кропіткої роботи. Отримавши заздалегідь завдання, багато студентів не приступали до праці, якщо попереду в них був ще час. «Да ладно, почну роботу завтра», – вирішували вони. А на завтра з'являлися будь-які невідкладні справи і робота знову відкладалася. Тому доцільним ми вважали прийом нагадування, який допомагав студенту подолати самого себе, мобілізувати сили для підготовки будь-якої

справи. Нагадування ми здійснювали в такій формі: «Дівчата, конспект заняття, моральної бесіди, ви напевно, вже підготували?» Студентки соромилися, їм незручно було, що доки вони ще нічого не зробили по програмі практики. Вони відповіли: «Да він ще не готовий, але найближчим часом ми його зробимо». І тут дуже важливо для нас було активізувати студентів щоб вони визначили строк, коли вони підготують заняття: «Ви старайтеся його закінчити швидше. Коли ви плануєте його підготувати повністю?» «У середу». А у вівторок знову бажано виявити, на якій стадії знаходиться робота. Ми бачили, що прийом нагадування був добрим засобом забезпечення своєчасної і якісної роботи.

Досліджуючи проблему також користалися прийомом навіювання. Для студентів дуже сором'язливих, з зниженою самооцінкою, невпевнених в собі, використовувався прийом навіювання. Навіювання – це такий прийом впливу, який заснований на некритичному сприйнятті інформації, вірі, підсвідомому засвоєнні. Прийом навіювання був заснований на використанні вербальних формул, які втілювалися в свідомість особистості і становилися регулятором її поведінки. Сила навіюваного впливу визначалася авторитетністю педагога, статусом в колективі. Залежала вона в більшій мірі від ступеня навіювання самої особистості. Також ми пам'ятали, що навіть людині можна те, що вона хоче сама себе навіть. Успіх

навіювання залежав також від емоційного стану особистості в момент навіювання, результативності діяльності педагога, який здійснював цей процес. В якості вербальних формул для навіювання ми використовували такі: «Ти здібна людина і обов'язково знайдеш рішення цієї проблеми», «Ти спроможний подолати всі труднощі» і т. і.

Як один із засобів подолання негативних стереотипів у діяльності педагогів вважали необхідним розробку ідеальної моделі педагогічної діяльності, з якою педагог зміг би порівняти свою діяльність і діяльність іншого педагога. Така модель повинна відповідати таким вимогам: полярність у побудові моделей, вказуючи на продуктивні і непродуктивні прийоми роботи; технологічність – можливість безпосереднього використання у практичній роботі; узагальнення – можливість використання моделі педагогами різних навчальних дисциплін; наочність; спостережливість – можливість фіксації спостережень у спеціальних бланках; відкритість – можливість модифікації моделі в залежності від конкретних умов її використання. Таким чином, головними, важливими шляхами педагогічного самоудосконалення можна вважати оцінку педагогом себе через оцінку інших, оцінки своєї роботи шляхом порівняння фактичного стану речей із еталонами, усвідомлення подолання непродуктивних прийомів роботи з послідуочим засвоєнням запропонованих, створення умов для об'єднання наукової і педагогічної творчості.

Список використаних джерел

1. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования / Н. В. Кузьмина. — Л. : ЛГУ, 1980. — 172 с.
2. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. — М. : Наука, 1984. — 444 с.
3. Марков М. Теория социального управления / М. Марков. — М. : Прогресс, 1978. — 448 с.
4. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія / О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, Т. В. Семенюк. — Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. — 193 с.
5. Филипов А. В. Вопросы психологии управления // Психол журн. / А. В. Филипов. — 1980, Т. 1, вып 2.
6. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. — М. : Педагогика, 1981. — 96 с.

References

1. Kuzmina, N. (1980). Ponyatie «pedagogicheskaya sistema» i kriterii ee otsenki [The concept of «pedagogical system» and the criteria for its evaluation] Methods of systematic pedagogical research. Lvov: LGU [in Russian].
2. Lomov, B. (1984). Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psihologii [Methodological and theoretical problems of psychology] Moscow: Nauka [in Russian].
3. Markov, M. (1978). Teoriya sotsialnogo upravleniya [The theory of social management] Moscow: Progress [in Russian].
4. Dubasenyuk, O. (2003). Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia do pedahohichnoi diialnosti [Professional training of a future teacher for pedagogical activity] Monograph. Zhytomyr: Publishing house of the ZDPU [in Ukrainian].
5. Filipov, A. (1980). Voprosy psihologii upravleniya [Matters of psychology of management] Psychological journal (Vol. 1). [in Russian].
6. Shavir, P. (1981). Psihologiya professionalnogo samoopredeleniya v ranney yunosti [Psychology of self-assertion in early youth] Moscow: Pedagogica. [in Russian].

Колесник А. Г. Педагогическое руководство учебно-профессиональной деятельностью студентов

Управление имеет место в тех системах, которые характеризуются большой сложностью и динамичностью. Постоянные изменения, переходы из одного состояния в другое под влиянием внешних и внутренних воздействий, присущие педагогическим системам, могут иметь обратимый и необратимый характер, вести к их сохранению или к разрушению. И для того, чтобы снять деструктивное влияние различных стихийных факторов возникает необходимость сохранить структурные и функциональные

характеристики системи в заданих межах і умовах, забезпечить оптимальний рівень її розвитку. Іменно ідея оптимізації і упорядочення процесів і состояний в складних динамічних системах легла в основу формування і визначення поняття «управление».

Ключевые слова: управление, личностно ориентированный подход, социально-педагогический зашиту, успех в деятельности, альтернатива для самостоятельного выбора, возбуждение к самоанализу, самореализация в профессиональной деятельности.

Kolesnik A. Pedagogical management of students' educational and professional activities

Management takes place in those systems that are characterized by great complexity and dynamism. Constant changes, transitions from one state to another under the external and internal influences, inherent in pedagogical systems, can be reversible and irreversible, leading to their preservation or destruction. And in order to remove the destructive influence of various spontaneous factors, it becomes necessary to preserve the structural and functional characteristics of the system within given limits and conditions, to ensure the optimal level of its development. It is the idea of optimization and ordering of processes and states in complex dynamic systems that formed the basis for the formation and definition of the concept of «management».

Key words: management, person-oriented approach, social and pedagogical protection, success in activity, alternative for independent choice, excitement to self-examination, self-realization in professional activity.

Стаття надійшла до редколегії 11.11.2017

УДК 371.3:811.161.2:373.3

Олена КОМПАНІЙ

кандидат педагогічних наук,

науковий кореспондент кафедри педагогіки й менеджменту освіти

КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради, м. Херсон, Україна

e-mail: lkompaniy@ukr.net

РОБОТА НАД ТЕКСТОМ-МІРКУВАННЯ НА ЗАВЕРШАЛЬНОМУ ЕТАПІ ПОЧАТКОВОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ

У статті автор розглядає проблему розвитку мовлення школярів на завершальному етапі мовної початкової освіти, в рамках якого активно вивчаються питання оволодіння різними типами мовлення, зокрема міркуванням. У науковій роботі визначено сутність міркування як функціонально-сміслового типу мовлення та продемонстровано роботу з формування основних умінь: усно міркувати, пояснювати, доводити свою точку зору, підбирати докази; складати на письмі речення-міркування; розпізнавати тексти-міркування від інших типів мовлення, формулювати у цьому тексті тему, основну думку, добирати заголовки, працювати зі структурою, правильно застосовувати міжфразовий зв'язок, засоби зв'язку.

Ключові слова: розвиток мовлення, типи мовлення, міркування, прийоми роботи над текстом-міркування, молодші школярі.

Упровадження на сучасному етапі в освітній процес комунікативного підходу вимагає від кожного індивіда логічного мислення. Тому зростає інтерес до розвитку інтелектуально розвинених школярів, здатних насамперед робити висновки, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати, наводити докази, встановлювати істинність або хибність певних суджень, узагальнювати переконливо доводити власну думку тощо. Реалізація цього завдання передбачає опанування вміннями складати тексти-міркування. Життєва практика засвідчує, що діти ще дошкільного віку міркують про предмети, доступних їх розумінню. Виходячи з цього, навчати цьому типу мовленню можна в початковій школі.

У наукових працях А. Богуш М. Вашуленка, Н. Гавриш, І. Головка, Т. Ладиженської О. Нечаєвої,

А. Омеляненко, Г. Солганик, Н. Харченко та інших обґрунтовуються теоретичні і практичні положення типів мовлення, характеризуються типи учнівських помилок, аналізуються вміння та вправи тощо. Однак відомо, що саме міркування викликає в учнів найбільші труднощі, які проявляються у відсутності аргументації, використанні слабких, недостатньо вагомих доказів, шаблонності побудови тексту. Тому, одним із найбільш важливих завдань сучасного етапу навчання учнів, вважаємо роботу над текстом-міркуванням.

Виходячи з вище зазначеного, метою статті є представлення роботи над текстом-міркування у школярів, що навчаються на завершальному етапі початкової мовної освіти.

Аналіз лінгводидактичної літератури засвідчив, що міркування як тип мовлення визначається