

УДК 378.011.3-051:37.3

АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ ЯК СКЛАДОВА КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

В.В.Желанова

***Анотація.** У статті розглянуто досвід впровадження спецкурсу з аналізу педагогічних ситуацій як вагової складової процесу контекстного навчання в системі підготовки майбутнього вчителя початкових класів в умовах вищого навчального закладу на етапі формування квазіпрофесійної діяльності.*

***Ключові слова:** контекстне навчання, квазіпрофесійна діяльність, імітаційна та соціальна навчальні моделі, професійна діяльність учителя початкових класів, педагогічна задача, педагогічна ситуація, проблема, протиріччя, метод „рефлексивної команди”.*

***Аннотация.** В статье рассмотрен опыт внедрения спецкурса по анализу педагогических ситуаций как важной составляющей процесса контекстного обучения в системе подготовки будущего учителя начальных классов в условиях высшего учебного заведения на этапе формирования квазипрофессиональной деятельности.*

***Ключевые слова:** контекстное обучение, квазипрофессиональная деятельность, имитационная и социальная обучающие модели, профессиональная деятельность учителя начальных классов, педагогическая задача, педагогическая ситуация, проблема, противоречие, метод „рефлексивной команды”.*

***Summary.** In the article experience of introduction of the special course is considered on the analysis of pedagogical situations as important constituent of process of the context teaching in the system of preparation of future teacher of initial school in the conditions of higher educational establishment on the stage of forming of kvaziprofession activity.*

***Key words:** context education, kvaziprofession activity, imitation and social teaching models, professional activity of teacher of initial classes, pedagogical task, pedagogical situation, problem, contradiction, method of „reflexive command”.*

Постановка проблеми. Необхідність серйозної модернізації педагогічної освіти в Україні є очевидною. Оскільки традиційна парадигма, зосереджена на когнітивному аспекті професійної діяльності, у сучасному освітньому просторі стає малоефективною. У протилежність їй особистісна парадигма освіти передбачає перенесення акценту з інформаційного на смислопошукове навчання. У сучасний період у системі вищої освіти відбувається протистояння цих двох парадигм. Проте, ми вважаємо, що об'єднання й переосмислення даних підходів до освіти відбувається саме в межах контекстного навчання. Оскільки саме в цій системі навчання засобами певних дидактичних форм, методів та засобів моделюється предметний та соціальний зміст майбутньої професійної діяльності фахівця. Провідним джерелом змісту контекстного навчання є майбутня професійна діяльність. Воно

Матеріали конференції "Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти"

орієнтоване на професійну підготовку засобами системного впровадження професійного контексту в процесі реалізації поетапного переходу студентів від навчальної діяльності академічного типу до квазіпрофесійної діяльності, а далі до базових форм навчально-професійної діяльності більш вищого рангу. Проблема пошуку та впровадження форм навчання, що оптимізують процес перетворення навчальної діяльності в професійну в межах контекстного навчання, є надзвичайно важливою для сучасної системи підготовки фахівців у вищих навчальних закладах.

Аналіз досліджень. Теорія та технологія контекстного навчання розробляється понад 25 років в науково-педагогічній школі А.Вербицького в дослідженнях Н.Бакшаєвої, Т.Дубовицької, Н.Жукової, О.Ларіонової, О.Попової, О.Чурбанової та ін. У зазначених роботах обґрунтовується положення, що основою процесу контекстного навчання є реалізація проблемного підходу, тобто воно є "школою мислення", на відміну від традиційного навчання з задачним підходом, що є "школою пам'яті". Спираючись на наукові підходи таких відомих психологів як (А.Матюшкін) [4], (С.Рубінштейн) [7], в яких розкривається положення, що одиницею мислення є проблема, а не задача, що мислення народжується саме в проблемній ситуації. Науковці доводять, що проблемна ситуація у всій її предметній та соціальній різноманітності й суперечності є провідною одиницею контекстного навчання. Актуальність даного підходу обумовлена спостереженням у студентів та молодих фахівців таких серйозних недоліків у роботі як відсутність глибокого усвідомлення причин, що викликають ту чи ту ситуацію; стереотипність рішень, що приймаються; ігнорування індивідуальних та вікових особливостей учнів; нездатність передбачати можливі наслідки певних дій, тобто непрогностичність діяльності. Тобто як одне з магістральних напрямів контекстного навчання науковці розглядають формування вміння визначити проблемну ситуацію, перевести її в педагогічну задачу, знайти конструктивні засоби її розв'язання.

Мета статті. Розглянути можливості використання методу аналізу педагогічних ситуацій як вагової складової контекстного навчання майбутніх учителів початкових класів на етапі формування квазіпрофесійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. У контекстному навчанні, як вище зазначено, диференціюються три базові форми діяльності, яким відповідають три моделі навчання, а саме: семіотична, імітаційна та соціальна. До базових форм навчання відноситься й квазіпрофесійна діяльність, що уявляє, процес моделювання в аудиторних умовах змісту та динаміки майбутньої професії, а також відносин зайнятих у ній людей. Ця форма діяльності пов'язана з імітаційною моделлю навчання, що визначається як спеціально створена ситуація професійної діяльності, що потребує аналізу та прийняття рішення на основі теоретичної інформації. Одиницею активності студента в цій моделі є предметна дія, спрямована на практичне перетворення професійної ситуації, що імітується.

У дослідженнях Н.Борисової [1], обґрунтована класифікація методів активного навчання. При цьому запропоновані імітаційні методи контекстного навчання розподіляються на ігрові та неігрові, серед неігрових методів вагоме місце посідає метод аналізу конкретних ситуацій, відомий як кейс-метод (case-study). Кейс (від англійського case – „випадок”) – це опис реальної складної суперечливої ситуації, що дійсно відбувається чи може відбутися за певних обставин. Першою й найбільш відомою школою ситуаційного навчання була Гарвардська школа бізнесу, де у 1921 році було видано першу збірку кейсів.

З точки зору контекстного навчання цей метод дає можливість створювати реальну професійну ситуацію, у процесі аналізу якої студенти в сумісній діяльності та колективному обговоренні відтворюють як предметний так й соціальний контекст майбутньої професії.

Розглянемо досвід кафедри дошкільної та початкової освіти Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, де протягом останніх років в навчальному процесі студентів спеціальності "Початкова освіта" запроваджується спецкурс "Аналіз педагогічних ситуацій", що є першим навчальним предметом тріади дисциплін під загальною назвою "Теорія та методика розв'язання професійно-педагогічних задач". Завдання з аналізу педагогічних ситуацій є також ваговою складовою державної підсумкової атестації для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня „бакалавр”.

Розглянемо деякі теоретико-концептуальні аспекти цієї дисципліни. Ми поділяємо наукові підходи Н.Кузьміної [3], Ю.Кулюткіна [7], Г.Сухобської [7], В.Сластьоніна [7] та ін. й визначаємо професійну діяльність учителя початкових класів як процес вирішення нескінченної множини різних за складністю й змістом педагогічних задач, сукупність яких формують компоненти педагогічної діяльності, а саме: гностичний, проєкційно-конструктивний, організаторський, комунікативний.

Педагогічну задачу ми розуміємо як особистий випадок задачі, як співвідношення роду та виду. У науковій літературі задача визначається як „ мовне формулювання проблеми” (С.Рубінштейн) [8],

як “знакова модель проблемної ситуації” (Л.Фрідман) [10]. У найзагальнішому ж вигляді задача – “мета, дана в певних умовах” (А.Леонтьєв) [4]. При цьому провідною умовою виникнення задач є наявність певної проблемної ситуації, що існує об’єктивно (С.Рубінштейн) [8]. Проблема ж ситуація – це ситуація “неузгодженості” між цілями і можливостями їх досягнення (А.Матюшкин) [5]. Підтримуючи наукові підходи Н.Кузьміної [3], ми розуміємо педагогічну задачу як “усвідомлювану педагогом проблемну ситуацію, пов’язану з необхідністю переведення учнів з одного рівня вихованості, навченості (стан А) найбільш оптимальним шляхом, що веде до мети, в інший стан (стан Б)” Отже постановка задачі відбувається в результаті аналізу конкретних умов взаємодії суб’єктів у відповідній ситуації, тобто ситуація ніби “первинна” по відношенню до задачі, вона є об’єктивним станом педагогічної системи в певний період часу (Л.Спірін) [9]. Педагогічну ж ситуацію визначають численні умови, у яких відбувається діяльність педагога. Ми розуміємо педагогічну ситуацію як об’єктивний стан педагогічної системи за конкретних умов її функціонування. Вона є обмежена часом, місцем, кількістю учасників частина цілісного педагогічного процесу. Джерелом постановки педагогічних завдань є реальне або гіпотетичне визначення протиріч формулювання проблеми в певній педагогічній ситуації. Під проблемою в даному випадку ми розуміємо питання або цілий комплекс питань, що об’єктивно виникли в ході аналізу педагогічної ситуації й вирішення яких являє теоретичний або практичний інтерес.

Існують різні класифікації педагогічних ситуацій, а саме: за місцем виникнення й протікання (ситуації в школі, сім’ї, позашкільних установах), по суті педагогічного процесу (ситуації дидактичні, виховні, навчально-виховні) по суб’єктами та об’єктами, що взаємодіють у ситуаціях („учитель – учень”, “учитель – клас”, “учень – учень” та ін.), за закладеними в ситуації виховними перспективами (стратегічні, тактичні, оперативні); такі, що уявляємо та реальні; ситуації сумісного переживання, змагання, успіху-неуспіху, привабливості, новизни, несподіванки.

Таким чином, аналіз педагогічної ситуації є початковою ланкою вирішення педагогічних завдань. У цілому ж вирішення педагогічних завдань – складний процесуальний цикл взаємопов’язаних і взаємообумовлених фаз та етапів, а саме:

- діагностико-аналітична фаза, що включає аналітичний етап, який починається з аналізу й оцінки ситуації, що виникла, і закінчується формулюванням самої задачі, що підлягає вирішенню;
- конструктивна фаза, що об’єднує етап планування і конструювання, де висуваються гіпотези рішення, конкретні засоби рішення вже поставленої задачі, розробляється „проект” рішення;
- виконавська фаза, що пов’язана з реалізацією задуму, практичним втіленням розробленого “проекту”.

Проте провідна мета зазначеного спецкурсу – навчити студентів моделювати й аналізувати педагогічні ситуації та формулювати педагогічні задачі.

Наведемо приклади ситуацій різних типів, а також варіативних завдань, що використовуються в роботі зі студентами.

Педагогічна ситуація №1.

Перший клас. Урок рідної мови. Сергій дуже збуджений, веселий. Увага на уроці відсутня, мої неодноразові традиційні зауваження не дають позитивного результату, хлопчик заважає іншим дітям. Я роздратована. Думаю: “Поставити його в кут чи ні?” І суворо звертаюся до хлопчика: “Сергію! Встань! Вийди сюди!” (Поки він йде – змінюється в обличчі, дивиться на мене з переляком). У цей момент мені стало якось недобре: “Що ж я зробила? Якщо я його ображу, завтра він до школи не захоче йти!”. Хлопчик підійшов до мене і дивиться в очі. Ми дивимося один на одного мовчки. І ми один одного зрозуміли. А це – головне. Все інше приходить саме по собі. Я звертаюся до дітей, імпровізую: “Діти! Сергійко хоче нагадати нам про те, як необхідно сидіти на уроках мови. Сергію, допоможи мені”. Потім уже звертаюся до всього класу: “Сядьте, як Сергій нам радить”. Клас притих. Сергій теж сидить тихо. Урок продовжується. Сергій уважно й радісно працює разом з усіма.

Завдання:

1. Познайомтеся з педагогічною ситуацією, осмисліть її.
2. Охарактеризуйте поведінку Сергія, дайте їй психолого-педагогічну аргументацію.
3. Які вікові особливості шестирічних першокласників реалізуються в зазначеній ситуації?
4. Прокоментуйте дії вчителя та проаналізуйте які його професійно-особистісні якості проявились у спілкуванні з учнем.
5. З’ясуйте педагогічну доцільність поведінки вчителя.
6. Які принципи та методи виховання були використані в цій ситуації.
7. Визначте головні протиріччя, сформулюйте проблему зазначеної ситуації та виокремте задачі.

Матеріали конференції "Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти"

8. Охарактеризуйте вікові особливості дітей 6-річного віку. Наведіть приклади з робіт відомих педагогів та психологів, що розкривають особливості виховання та навчання дітей цього віку.

9. Проаналізуйте стиль педагогічного спілкування вчителя з дітьми-першокласниками в контексті особистісно орієнтованої парадигми освіти.

Педагогічна ситуація №2.

Коля, учень 4 класу, взагалі не відрізнявся старанністю, але останнім часом зовсім не готується до уроків, грубить вчительці, не реагує на зауваження. Худенький, далеко не найсильніший фізично, він зробився раптом надзвичайно агресивним у стосунках з однокласниками. Час від часу пропускає уроки. З бесіди з батьками з'ясується, що Коля в другій половині дня перестав бути вдома: кілька разів він приходив об 11 вечора, за що його карали, але безрезультатно. На питання батьків відповідає: "Туляв з хлопцями". Подробиць не повідомляє, замкнувся в собі. Також замкнутий і ухиляється від відповіді в бесіді з учителькою: відчувається, що він хотів би звільнитися декількома формальними відповідями й швидше піти.

Завдання:

Познайомтеся з педагогічною ситуацією, осмисліть її.

Визначте, з яких педагогічних підсистем складається зазначена ситуація.

Проаналізуйте особливості поведінки Колі, виявіть можливі її причини.

Які вікові психолого-педагогічні особливості необхідно враховувати при вирішуванні цього завдання.

Оцініть дії вчителя та батьків хлопчика.

Які методи виховання переважали в діях учителя та батьків?

Розробіть конкретні пропозиції для батьків хлопчика.

Визначте головні протиріччя, сформулюйте проблему даної ситуації та виокремте задачу.

Розкрийте концептуальні основи та особливості стабільних та кризових вікових періодів.

Охарактеризуйте особистість молодшого школяра на межі підліткової кризи, визначте соціальну ситуацію розвитку, новоутворення, провідну діяльність дітей цього віку.

Педагогічна ситуація №3.

Учителька запропонувала дітям написати твір "Один день моїх зимових канікул", але спочатку розказати його вголос. Оля почала розповідати, що їй запам'ятався вечір, коли в хаті не стало світла, і вона з сестричкою вийшла на двір. Стояв дуже сильний мороз. Снігу було небагато, але холодний вітер залюбки ним бавився. Наша киця Мурка згадала своє дитинство й почала теж розважатися. Ми з сестричкою розвеселились і собі: бігали, голосно кричали й радісно сміялись з нашої киці. Усі діти також розповідали про свої зимні канікули, потім вчителька сказала, щоб починали писати, але про щось гарне, а не про такі дурниці, як кицька бавилася. Оля почервоніла. Поміркувала й написала інший твір. Про те, як вранці встала, зробила зарядку, вимила вуха й шию, почистила зуби, застелила ліжко, поснідала, помалювала, повечеряла, знов почистила зуби й лягла спати. Цього разу вчителька поставила "відмінно".

Завдання:

1. Познайомтеся з педагогічною ситуацією, осмисліть її.

2. Проаналізуйте поведінку Олі. Дайте їй психолого-педагогічну інтерпретацію.

3. Прокоментуйте дії вчителя, визначте їх педагогічну недоцільність.

4. З'ясуйте, у чому проявилася професійна некомпетентність учителя.

5. Сформулюйте можливі наслідки поведінки вчителя на формування особистості дівчинки.

6. Сформулюйте власні гіпотези можливої поведінки вчителя в даній ситуації.

7. Визначте головні протиріччя, сформулюйте проблему зазначеної ситуації та виокремте задачу.

8. Складіть професійно-особистісний портрет ідеального вчителя початкових класів у контексті особистісно орієнтованої, сенсопошукової парадигми освіти.

9. Прокоментуйте ваше розуміння педагогічної позиції вчителя "поряд з дітьми" і "над дітьми."

10. Розкрийте провідні ідеї роботи В.Сухомлинського "Сто порад вчителів".

Як бачимо, кожна педагогічна ситуація пов'язана переважно з соціумом початкової школи або школи та родини в комплексі.

Відзначимо, що аналіз певних педагогічних ситуацій – це складний, багатоаспектний, творчий процес, який не можливо повністю схематизувати. Але дії та операції, пов'язані з рефлексивно-аналітичною діяльністю, які ми можемо формально уявити, надаємо у розробленому нами алгоритмі аналізу педагогічних ситуацій, типових для умов початкової школи та родини. Цей алгоритм можна стисло представити так:

1. *Характеристика педагогічної системи:* умови та обставини, за яких відбувається дія (у класі, на шкільному подвір'ї, у сім'ї); тип педагогічної ситуації (шкільна, сімейна, змішаного характеру); її структура (підсистеми, що її складають: „учитель-учень”, „учитель-учні”, „учень-учень”, „учень-учні”, „батьки-дитина”, „учитель-батьки”); рівень розвитку педагогічної системи (позитивний чи негативний виховний вплив особистості вихователя, батьків, дитячого колективу).

2. *З'ясування об'єктів та суб'єктів навчально-виховного процесу, їх психолого-педагогічна характеристика:* позиції учасників ситуації відносно один одного («суб'єкти» – активні учасники ситуації, які ініціюють певні дії; «об'єкти» – ті, на кого спрямований педагогічний вплив); характеристика індивідуально-особистісних якостей об'єктів та суб'єктів (професійно-особистісні якості учителя: цілі, мотиви його поведінки, професійні знання, уміння; вікові та індивідуальні якості учнів; особистісні якості батьків, стиль сімейного виховання).

3. *Характеристика взаємовідносин учасників ситуації:* стиль педагогічного спілкування вчителя з дітьми (авторитарний, демократичний, ліберальний); характеристика міжособистісних відносин у дитячому колективі; особливості взаємодії вчителя з колективом учнів; стиль виховання у родині.

4. *Визначення протиріч, формулювання проблеми і педагогічних завдань:* причини того, що відбувається, що ускладнює ситуацію; шляхи подолання негативних явищ у цій ситуації; конкретизація завдання, яке необхідно розв'язати.

Наголосимо, що цей алгоритм дає змогу майбутньому вчителю початкових класів усвідомити загальну логіку „прочитання” ситуації. Побудувати аналітичні дії допоможе низка запитань та завдань, що супроводжують кожну ситуацію. Зауважимо, що найбільш доцільними є групові форми виконання завдань.

До ефективних групових засобів аналізу педагогічних ситуацій та навчання розв'язанню професійних задач європейські менеджери відносять метод „рефлексивної команди”, ідея якого належить норвезькому фахівцю Тому Андерсону. На нашу думку, цей метод доцільно застосовувати в процесі аналізу педагогічних ситуацій на етапі формування квазіпрофесійної діяльності майбутнього фахівця, оскільки він дасть змогу, зберігаючи традиційні підходи, істотно оновити зміст, мету діалогів, надати їм осучасненого смислу.

Суть цього методу полягає в тому, що „рефлексивна команда” створює систему спостереження за діями двох осіб, наприклад, викладача і студента, які обговорюють проблему, порушену одним із співбесідників, так званою ключовою особою. Предметом обговорення можуть бути результати презентації аналізу певної ситуації, проглянутого відеозапису уроків чи інших фрагментів роботи з учнями, особливостей включення педагога в проблемну ситуацію тощо. Зацікавлено спостерігаючи за їхнім діалогом, члени „рефлексивної команди” не втручаються в розмову, а ведуть внутрішній діалог із собою, тобто кожен ставить запитання самому собі. Після закінчення обговорення ведучий пропонує „спостерігачам” зробити паузу для обмірковування. Відвернувшись від тих, за ким спостерігали, члени команди відкрито взаємодіють один з одним, у формі вільної дискусії висловлюють свої ставлення, міркування, ідеї. Команда веде свій незалежний полілог про ту розмову, за якою вони спостерігали. Тепер ключова особа не втручається в обговорення, а лише слухає, що говорять про неї та ситуацію. Науковці (О.Самольянов, Н.Томашек) [9] справедливо вказують, що така позиція дає ключовій особі можливість „скористатися” інформацією, не відчуючи необхідності миттєво зайняти певну позицію, одразу зреагувати, як це буває в цілеспрямованій комунікації. Мета „рефлексивної команди” – запропонувати ідеї, зважити актуальні альтернативи, представити можливі позитивні тенденції розвитку. Важливим моментом застосування цього методу є ціннісне, шанобливе ставлення учасників полілогу одне до одного, до самої проблемної ситуації, до ключової особи, її ідей, можливостей, позицій, вибору. Доцільним є саме гіпотетичний, а не категоричний стиль розмови: „Що було б, якби...”. „Рефлексивна команда” створюється для того, щоб за рахунок конструктивно-конструктивістського діалогу набути важливий для професійного саморозвитку досвід, й забезпечити високий рівень мотивації на професійне самовдосконалення.

Висновки. Таким чином використання методу аналізу педагогічних ситуацій, а також методу „рефлексивної команди” в процесі запропонованого нами спецкурсу є доцільною складовою контекстного навчання майбутніх учителів початкових класів, що на етапі квазіпрофесійної діяльності сприяє формуванню таких професійно важливих якостей майбутнього фахівця як педагогічна рефлексія, емпатія, вміння визначити та проаналізувати педагогічну ситуацію, сформулювати педагогічну задачу. Основою даного методу є імітаційна модель навчання, що дозволяє відтворювати як предметний, так і соціальний контекст майбутньої професії. Запропоновані в межах цього спецкурсу форми роботи зі студентами є вагомим етапом на шляху переходу від квазіпрофесійної діяльності до базових форм навчально-професійної діяльності більш вищого рангу.

Література

1. Борисова Н.В. Педагогические особенности создания и внедрения системы активных методов обучения в институте повышения квалификации: автореферат дис... канд. пед. наук / Н.В.Борисова.- М., 1987.
2. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова: – М. : Логос, 2010. – 336.
3. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования / Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1992. – 126 с.
4. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для вузов по специальности “Психология” / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2000. – 509 с.
5. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении : науч. изд. / А. М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 208 с.
6. Мільто Л. О. Методика розв'язання педагогічних задач / Л. О. Мільто – Суми : Видавничо-виробниче підприємство “Мрія ЛТД”, 2000. – 132 с.
7. Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской, Я. И. Петров и др. / Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1981. – 120 с.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989 – Т. 1. – 1989. – 486 с.
9. Самольянов О. Коучинг до самой сути. Что важно? / О. Самольянов. – СПб. : Речь, 2008. – 203 с.
10. Спирин Л. Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающее профессионально-педагогическое обучение и самообразование). / Л. Ф. Спирин; ред. П. И. Пидкасистый. – М. : Рос. пед. агентство, 1997. – 173 с.
11. Фридман Л. М. Логико-психологический анализ школьных учебных задач. / Л. М. Фридман. – М. : Педагогика, 1977. – 208 с.