



ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ У ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

Алла Степанюк. Особенности организации педагогического взаимодействия в процессе подготовки будущих учителей к работе в профильной школе.

Alla Stepanyuk. Characteristics of organization of pedagogical interaction in the preparing of future teachers to work in profile school.

А Розглядаються теоретичні основи моделювання паритетної суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах кредитно-трансферної системи навчання.

А Рассматриваются теоретические основы моделирования паритетного субъект-субъектного педагогического взаимодействия участников образовательного процесса в условиях кредитно-трансферной системы обучения.

S Theoretical basis of modeling of the parity subject-subject pedagogical interaction of the members of the educational process under conditions of credit & transfer system of education are considered.

Ключові слова: профільна школа, моделювання освітнього процесу, паритетна суб'єкт-суб'єктна педагогічна взаємодія, кредитно-трансферна система навчання.

Ключевые слова: профильная школа, моделирование образовательного процесса, паритетное субъект-субъектное педагогическое взаимодействие, кредитно-трансферная система обучения.

Key words: profile school, the educational process modeling, parity pedagogical subject-subject interaction, credit-transfer system of education.

Постановка проблеми. Необхідність реформування системи освіти в Україні, її вдосконалення та підвищення рівня якості є найважливішою соціокультурною проблемою, яка значною мірою обумовлюється процесами глобалізації та потребами формування позитивних умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації та самореалізації в цілому світі. Головним показником розвитку особистості стає не сума знань, а знання в синтезі, узагальнені творчими здібностями, активна життєва позиція. Нові ціннісні орієнтири сучасного суспільства, модернізація системи освіти створюють передумови для зміни взаємовідносин, взаємодії учасників освітнього процесу. Особливо це актуально щодо підготовки майбутніх учителів, які повинні вміти варіативно будувати і моделювати педагогічну діяльність, самостійно приймати рішення щодо її вдосконалення, аналізувати результати, розвивати рефлексію тощо.

У «Концептуальних засадах демократизації та реформування освіти в Україні» наголошено на тому, що в основі оновлення методів, прийомів навчальної діяльності учнів повинно лежати гуманістичне спілкування, партнерські стосунки, принципи рівноправного діалогу. Таким чином, у сучасній науці й практиці все більше визнання отримує концепція педагогічного процесу як діалогу, що передбачає взаємоспрямовану взаємодію учасників цього процесу. Педагогічне спілкування виступає головним механізмом досягнення головних цілей навчання та виховання. Разом із тим, результати аналізу практики навчання свідчать, що педагоги не завжди готові будувати стосунки з учнями чи студентами на принципах діалогічного спілкування, взаєморозуміння, співробітництва й співтворчості. Деякі з них вважають діалог лише формою організації, а не педагогічною цінністю, важливим засобом взаємодії учасників освітнього процесу [2]. У зв'язку з цим актуалізується проблема формування у студентів діалогічних умінь у процесі професійної підготовки, що реалізується двома взаємопов'язаними шляхами: через організацію процесу навчання у вищій школі на основі паритетної взаємодії у системі «викладач – студент» і цілеспрямовану спеціальну діяльність із формування у майбутніх учителів відповідних умінь. Високий і достатній рівні сформованості у майбутніх учителів діалогічних умінь сприятимуть подоланню суперечності між постійним усклад-

ненням професійних функцій сучасного педагога й недостатньою здатністю випускників вищої педагогічної школи до їхньої творчої реалізації.

Метою статті є висвітлення сутності педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу з методики навчання біології в умовах кредитно-трансферної системи.

Аналіз стану розробленості проблеми. Аналіз нормативної бази, інформаційних матеріалів для вищих навчальних закладів стосовно ідей і документів Болонського процесу, праць науковців І. Бабина, І. Мороза, Г. Терещука, В. Шарко, В. Шинкарука, В. Шулдика [4], результатів відгуків випускників бакалаврату, власний досвід підготовки учителів в умовах кредитно-трансферної системи навчання свідчать про те, що проблеми організації діалогічної взаємодії треба розглядати на трьох рівнях освітнього середовища: макrorівні (загальнодидактичний), мезорівні (конкретна навчальна дисципліна) та мікрорівні (особистісний), які утворюють ієрархічну систему.

Виклад основного матеріалу. Проблеми макrorівня пов'язані з тим, що процес євроінтеграції передбачає створення загальноєвропейського освітнього і наукового простору на основі розроблення єдиних критеріїв і стандартів у галузі освіти, що сприятиме співробітництву між вищими навчальними закладами Європи, мобільністю викладацького складу та студентів. Це зумовлює вимоги: продукувати конкурентоспроможних фахівців, здатних легко адаптуватися в освітньому просторі європейських країн, формувати у студентів навички переходу від життя в локальному (регіональному, національному) середовищі до співробітництва в глобальному просторі, опанувати мистецтво швидких трансформаційних змін. Основна увага повинна приділятися загальному розвитку особистості, її культурологічній і комунікативній підготовленості, здатності самостійно здобувати і розвивати знання, формувати інформаційні та соціальні навички. Все це, безумовно, вимагає переорієнтації й методичної підготовки вчителів.

Процеси модернізації освіти в контексті європейських вимог передбачають уведення кредитно-трансферної системи навчання, що ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів). Дослідженням ефективності такої технології

навчання студентів займались багато науковців, зокрема: Я. Болюбаш, М. Вандер Венде, В. Журавський, М. Згуровський [3]. Кредитно-трансферна система сприяє самоосвіті, саморозвитку, професійній реалізації та підвищенню фахового рівня майбутнього спеціаліста.

Щодо реалізації окреслених проблем на мезорівні, то входження в єдиний освітній простір передбачає стосовно нашої теми насамперед узгодженість діяльності вищих навчальних закладів України з методичної підготовки майбутніх учителів. Звичайно, при цьому обов'язково повинен бути фактор варіативності моделей навчання, що дозволяє врахувати такі пріоритетні цінності, як особистісні освітні потреби, індивідуальні запити учнів, їхні пізнавальні інтереси, диференційовані здібності і пов'язану з цим свободу вибору індивідуальної освітньої траєкторії у варіативному і диференційованому педагогічному просторі. Але концептуальні підходи доцільно залишати інваріантними.

Для подолання традиційно сформованої масово-репродуктивної методичної підготовки вчителя, спрямування її на особистісний рівень, нові концепції педагогічної освіти, побудовані на гуманістичній платформі, передбачають реалізацію компетентнісного підходу, орієнтацію на неповторну індивідуальність кожного студента в змісті, технологіях підготовки вчителя. Саме організація компетентнісної освіти має принципове значення для продуктивного учіння, розвитку когнітивних сфер майбутніх фахівців. Щоб взаємодія між викладачем і студентом набула характеру суб'єктної, необхідна особлива організація педагогічного процесу, що побудована на принципах, які орієнтовані на формування суб'єктних відносин: самостійності; самоорганізації; індивідуального підходу в умовах колективної навчальної роботи; ролевої участі студентів у педагогічному процесі; особистої відповідальності; наочності навчання; психологічного забезпечення процесу [1].

Педагогічна взаємодія реалізується в певних педагогічних ситуаціях сукупності різноманітних дій – перцептивних, мнемічних, комунікативних, предметно-перетворювальних, дослідницьких, контрольованих (самоконтрольованих), оціночних (самооціночних) тощо. Ці дії підпорядковані певним цілям і спрямовані на вирішення тих чи інших методичних завдань, свідомо (цілеспрямовано) чи стихійно, інтуїтивно створених викладачем у педагогічних ситуаціях. Засоби навчальної взаємодії, за допомогою яких вона здійснюється, загалом розглядаються у трьох площинах: 1. Це інтелектуальні дії, що лежать в основі пізнавальної і дослідницької функції навчальної діяльності (аналіз, синтез, узагальнення, класифікація тощо), без яких неможлива ніяка розумова діяльність. 2. Це знакові, мовні, вербальні засоби, у формі яких засвоюється знання, рефлексується і відтворюється індивідуальний досвід. 3. Фонові знання, включенням до яких нових знань структурується індивідуальний досвід, тезаурус студента.

Разом із тим, проведений аналіз наукової літератури засвідчив, що в основу класифікації засобів, прийомів паритетної освітньої взаємодії доцільно покласти педагогічні функції. Загалом проблемою педагогічних функцій займались А. Щербаков, В. Богословський, А. Боборикін, Ю. Кожухов, В. Сластьонін. Вони поділяють їх на дві групи – цілетвірні та організаційно-структурні. До останніх належать конструктивна, організаційна, комунікативна, гностична функції. Конструктивна функція передбачає моделювання цілісного процесу навчання на окреслених концептуальних засадах, організаційна – реалізується через організацію: а) інформації в процесі повідомлення її студентам; б) різних видів діяльності студентів; в) власної діяльності і поведінки в процесі безпосередньої взаємодії зі студентами. Комунікативна – передбачає встановлення правильних взаємовідносин: а) зі студентами; б) з іншими педагогами. Гностична (дослідницька) – включає вивчення: а) змісту і засобів впливу на інших людей; б) вікових та індивідуаль-

но-психологічних особливостей студентів; в) особливостей процесу і результату власної діяльності, її позитивних сторін і недоліків. Вона базується на здатності викладача адекватно сприймати, розуміти та оцінювати іншу людину і на реальності власної оцінки (самооцінки). Рефлексивність людини, рівень розвитку її рефлексивного мислення значною мірою визначають успішність реалізації дослідницької функції щодо себе самого. Всі ці функції передбачають високий рівень розвитку академічних, перцептивних, мовних і комунікативних властивостей людини, а також повинні стати предметом усвідомлення самого педагога.

Оскільки методику навчання біології розглядаємо як ситуативно організовану неперервну розвивальну міжособистісну взаємодію, то засобом реалізації конструктивної функції педагогічної взаємодії є моделювання програмно-методичного забезпечення. При цьому головна увага відводиться становленню й розвитку особистості студента як індивідуальності в сукупності її когнітивних, емоційних і потребнісно-мотиваційних характеристик [5]. Проектуванню підлягає навчальний матеріал дисципліни (соціально-культурний досвід у даній галузі), його форми і рівні пізнавальної презентації. Суб'єктивний досвід студента виявляється, структурується і розвивається для того, щоб адаптувати його до суспільно значимих наукових знань і потреб життєтворчості. Організаційно-методична характеристика навчальної дисципліни «Методика навчання біології» зорієнтована на кінцевий результат – підготовку зовнішньо- і внутрішньокультурної особистості, яка соціально відповідальна, інтелектуально самоактуалізована і духовно відкрита світу. Вона передбачає вирішення проблеми моделювання навчальної діяльності студентів (аудиторної – лекцій і лабораторно-практичних занять; самостійної та індивідуальної роботи) та системи оцінювання (види діяльності, критерії та показники).

Практика наповнення структури змісту освіти фактичним матеріалом – вічне і дискусійне питання. На вивчення методики навчання біології у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка виділено сім ECTS кредитів протягом трьох семестрів (1 кредит – 36 год.). Кредит – одиниця виміру обсягу роботи, необхідного середньому студенту для оволодіння визначеними результатами навчання (компетенціями). Саме поняття «кредит» досить розмите. Фактично воно базується на певній кількості годин роботи. Кредити у цій системі можна отримати лише при успішному виконанні роботи, передбаченої навчальним планом (відвідування лекцій, лабораторно-практичних занять, самостійних та індивідуальних занять, виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань, складання підсумкового контролю).

Методика навчання біології вивчається протягом V, VI та VII семестрів і є перехідною дисципліною. Загальна кількість годин на III курсі – 216 год. (6 ECTS кредитів), з них: 128 год. аудиторних (64 год. лекційних та 64 год. лабораторно-практичних занять); 68 год. відведені на керовану індивідуальну (20 год.) та самостійну роботу (68 год.). Розподіл аудиторних годин і годин на самостійну роботу здійснено у відношенні 60:40, що є допустимим згідно з вимогами Болонської системи. Взаємопов'язана діяльність учасників освітнього процесу здійснюється в даному випадку за 6 змістовими модулями, що передбачають вивчення програмного матеріалу. На VII семестрі ECTS кредитів: 1 (36 год.), з яких: на лабораторно-практичні заняття відведено 18 год., на керовану індивідуальну (5) та самостійну (13) роботи (співвідношення 50:50). Навчальний матеріал структурований за 2 змістовими модулями.

Окремої уваги заслуговує система оцінювання навчальних досягнень студентів. При оцінюванні змістових модулів урахуовується: зміст теоретичного матеріалу; результати практичної діяльності; зміст шкільних підручників; ставлення до навчальної дисципліни. Крім цього, на III курсі оці-

нюванню підлягають: результати виконання індивідуального навчально-дослідного завдання (5 балів), фахова компетентність (10), підсумковий контроль (15). За їхніми наслідками студенту виставляється залік. На четвертому році навчання виставляються бали за: два змістові модулі (загалом 52 бали); результати виконання індивідуального навчально-дослідного завдання (10); фахову компетентність (10); наукову та інші види діяльності (3); підсумковий контроль – екзамен (25).

Моделювання діяльності студента за описаною системою створює умови для переорієнтації функції викладача із джерела знань на спрямовуючу та контролюючу функцію. Лекції, що відбуваються на основі діалогової технології мають свою специфіку. Насамперед на них проходить «добудова» педагогом до цілісного теоретичного рівня тих проблем, які були сформульовані ним і студентами під час семінарів, лабораторно-практичних занять. З іншого боку, проходить порівняльний розгляд методичних понять, категорій, систем. У цьому випадку лекція стає продуктивною – у студентів виникає власна думка, сумніви, запитання. Методика навчання біології стає подібною на багатогранний кристал, який суперечливо й неоднозначно описує різні підходи до вирішення конкретних проблем.

Базовий технологічний комплекс «завдання – діалог – рефлексія – гра», є найвідповіднішим методиці навчання біології. Він створює ціннісно-сміслову поле міжсуб'єктного спілкування. У цій ситуації відбувається природна інтеграція процесу навчання й виховання, коли зміст навчання засвоюється як особистісна цінність, а викладачу вдається звертатись не стільки до пам'яті студента, скільки до глибинних структур його професійної свідомості, що знаходиться у певній фазі професійного становлення. Зміст навчальної дисципліни при такому підході не передається студентам безпосередньо, а нагромаджується ними в ході навчальної взаємодії при вивченні освітніх об'єктів, колективної комунікації, зіставлення отриманих результатів із культурно-історичними аналогами тощо. Зміст освіти, в цьому випадку, можна трактувати як засіб власного самовиявлення студента. В основу формування покладена ідея продуктивного засвоєння певних проблем, коли студенти самовизначаються стосовно різних підходів до суб'єкту пізнання і здійснюють власну продуктивну діяльність. Таким чином, у процесі навчання відбувається не лише розширення поінформованості майбутніх учителів стосовно сучасних досягнень педагогічної науки, а й засвоєння їх у власній діяльності, що базується на реалізації психоемоційних властивостей людини. Продуктом навчальної діяльності є створюване та актуалізоване знання, яке лежить в основі вміння вирішувати завдання в різних галузях науки і практики. Продуктом також є внутрішні новоутворення психіки й діяльності в мотиваційному, ціннісному і смислово-плановому. Вони входять до структури індивідуального досвіду.

На кожному занятті викладач і студент вирішують складне творче завдання перетворення змісту освіти у зміст навчання через спільну діяльність. Викладач, який стимулює студентів до актуалізації їхнього життєвого досвіду, створює умови поєднання цього досвіду з культурно-історичним. Для цього необхідна наступна педагогічна діяльність: діагностика затруднень студентів, передбачення логіки їхньої пізнавальної діяльності, розроблення послідовних приписів при конструюванні проблемних ситуацій, прогнозування можливих помилок, система оцінювання, спрямованого на коректування навчального досвіду, а також збагачення та структурування цього досвіду.

Поряд із подачею системи наукових знань, звертання викладача до життєвого досвіду студента є елементом його

(студента) становлення як особистості, якій притаманна здатність «працювати» зі своїм досвідом і над ним, за допомогою свого досвіду, а іноді й усупереч йому. При такому навчанні студенти перебудовують свої попередні уявлення чи модернізують їх, виходячи із зони актуального розвитку, добувають нові знання й виявляють у них особистісний зміст.

Формування суб'єктних відносин у педагогічному процесі – явище багатопланове, складне. Великий інтерес для нашого дослідження має комунікативна функція педагогічної взаємодії, а саме компоненти діалогічної діяльності (мотиваційний, комунікативний, організаторський, гностичний, креативний, емоційний, оцінний). Кожному компоненту цієї діяльності відповідає сукупність діалогічних умінь, якими повинен володіти викладач і майбутній учитель. Наприклад, до комунікативного компоненту належать уміння: контактувати з людьми; бути гнучким у спілкуванні; вміти слухати; доступно, виразно й переконливо викладати свою позицію в діалозі; спонукати співрозмовника до продовження діалогу (за Л. Бурман). При формуванні цих умінь у студентів необхідно пам'ятати, що педагог – це взірєць, якому свідомо або, найчастіше, несвідомо наслідують студенти, переймають те, що робить педагог. Основою успішної діяльності є повага, знання й розуміння. Студент повинен бути зрозумілим і сприйнятим незалежно від того, чи збігаються системи цінностей, моделі поведінки й оцінок його і викладача. Це передбачає знання психологічних механізмів і закономірностей поведінки, спілкування [3]. Установа – педагог є організатором навчальної діяльності студентів, їхнього співробітництва, і в той же час виступає в якості партнера і фасилітатора (за К. Роджерсом) педагогічного спілкування. Стосунки між учасниками освітнього процесу передбачають наявність лише суб'єкт-суб'єктної взаємодії, реальну партнерську взаємодію і співтворчість.

Висновки. Таким чином, об'єднані засоби забезпечення педагогічної взаємодії в умовах кредитно-трансферної системи навчання, що ґрунтується на технології рефлексивної дії та принципах позитивної мотивації, сприятливого емоційного клімату, атмосфери довіри та доброзичливості, дозволяє забезпечити паритетну взаємодію учасників освітнього процесу, ділову співпрацю і співтворчість викладача та студентів на основі поєднання колективних форм навчання з особистісно зорієнтованим підходом, де педагогічна діяльність реалізується у роботі в групах, індивідуального включення кожного у колективну діяльність, різних форм розподілу праці, диференційованої допомоги, врахування особистісних якостей, індивідуальних можливостей і рівня підготовленості кожного студента.

Орієнтуючись на європейську систему освіти, ми повинні не тільки перенести на наше підґрунтя досвід інших держав, але й пропонувати європейському співтовариству свої доробки, досягнення, пропозиції, своє бачення проблеми. Тобто, потрібно досягти гармонійного поєднання європейських нововведень і кращих вітчизняних традицій. Саме це ми й намагалися зробити в процесі реалізації окресленої в статті проблеми.

Література

1. Демченко В. А. Індивідуалізація дидактичних матеріалів як средство формування суб'єктних відносин учасників педагогічного процесу / В. А. Демченко // Педагогические технологии. – №2. – 2004. – С. 41–54.
2. Ершов П. М. Общение на уроке, или режиссура повеления учителя / Ершов П. М., Ершова А. П., Букатов В. М. – М.: Флинта, 1998. – 187 с.
3. Фурман А. Система інноваційної освітньої діяльності модульно-розвивальної школи та її комплексна експертиза / А. В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2005. – №2. – С. 29–76.
4. Шинкарук В. Основні напрями модернізації структури вищої освіти України / В. Шинкарук // Вища школа. – 2007. – №5. – С. 3–16.
5. Якиманская И. С. Принципы построения образовательных программ и личностное развитие учащихся / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1999. – № 3. – С. 39–47.