

**Впровадження дидактичної моделі формування професійної культури майбутніх учителів
початкової ланки на заняттях у вищій школі**

В статті розглянуто дидактичну модель формування професійної культури майбутніх учителів початкової школи.

Ключові слова: дидактична модель, професійна культура, майбутні учителі початкової школи.

Постановка проблеми в загальному вигляді та виклад основного матеріалу... Перевірка достатності педагогічних умов формування професійно-педагогічної культури майбутніх учителів початкових класів та їх реалізації на засадах практико-орієнтованого підходу відбувалась у формувальному експерименті, який проходив в природних умовах навчального процесу. Формувальний експеримент проводився зі студентами 3 і 4 курсів. Вибір саме цих курсів для проведення експериментальної роботи був зумовлений, з одного боку, наявністю у студентів певної бази теоретичної підготовки і практичного досвіду. Упродовж першого і другого курсів вони вже пройшли теоретичну підготовку за курсами „Вступ до спеціальності”, „Загальні основи педагогіки”, „Теорія виховання”, „Дидактика”, „Основи педагогічної майстерності” і здобули певний досвід практичної професійної діяльності в процесі виконання програм двох практик.

З іншого боку, навчальні дисципліни, вивчення яких передбачено навчальним планом на третьому і четвертому курсах, види педагогічної практики, дозволяли в повному обсязі реалізувати визначені нами педагогічні умови формування у майбутніх учителів початкових класів професійно-педагогічної культури. Цикл цих дисциплін складався з курсів „Історія педагогіки”, „Методика виховної роботи”, „Школознавство”, „Педагогічні технології початкової освіти” і двох видів активної педагогічної практики на робочому місці вчителя – учбової і стажистської.

Загальна дидактична модель, яка була реалізована у формувальному експерименті, відображена на рис. 1.

Реалізуючи першу умову – відображення у змісті навчальних предметів професійно-педагогічної культури вчителя як соціально та історично обумовленого феномену ми виходили з того, що предметна підготовка розпочинається ще у стінах загальноосвітніх навчальних закладів і триває протягом усього життя вчителя. Предметна підготовка є основою і початком орієнтації майбутнього вчителя у просторі знань, уявлень в сфері його професійної діяльності. Проте здобуті в такий спосіб знання про педагогічний процес і саму професійну діяльність вчителя є фрагментарними, як і відповідні педагогічні теорії.

Відомо, що в основі будь-якого наукового дослідження, педагогічного досвіду, в результаті яких формується певне знання, лежить своя парадигма, свої ідеї, своя логіка. При цьому логіки різних наукових досліджень, що породжують знання, можуть суперечити одна одній. Зумовлюється це тим, що цілі наукових досліджень сутності і закономірностей педагогічного процесу навіть в одній науці (наприклад, психології, педагогіці), не говорячи вже про різні науки, формують свої цілком конкретні предмети дослідження, які відображають педагогічний процес і професійну діяльність вчителя в ньому лише у певному аспекті.

Намагання подолати розрив цілісного за своєю природою педагогічного процесу на фрагментарні предметні знання в педагогічній науці призвели до ідеї міжпредметних зв'язків, яка тривалий час розглядалась засобом поєднання всіх знань і уявлень, які описують педагогічний процес і діяльність вчителя з його організації. Проте протягом трьох останніх десятиліть в теорію і практику педагогічного знання увійшли ідеї системного, міждисциплінарного, комплексного трактування проблем педагогіки на засадах створення міждисциплінарної мови описання педагогічних явищ та педагогічного процесу в цілому.

Цей рух народив цілий ряд нових тенденцій у педагогічній науці: інтеграцію природничих, суспільних і гуманітарних знань про педагогічний процес; вироблення нової, „міждисциплінарної” мови описання педагогічних проблем, явищ; розширення простору уявлень про педагогічний процес, розширення простору мислення науковців, педагогів-практиків, – усе це призвело до нової проблеми в процесі підготовки майбутніх учителів – вироблення у них такого способу мислення, світогляду, який відповідає цілісній природі педагогічного процесу і діяльності вчителя в ньому.

Різнопредметні знання про педагогічний процес чи інше педагогічне явище вимагають системного осмислення, тобто виявлення взаємозв'язків між ними в рамках одного об'єкта. Дослідження педагогічного явища в рамках одного предмета підкоряється певній логіці, різні предмети можуть мати суперечливі логіки. Синтез суперечливих логік у рамках нової, універсальної логіки неможливий, що є одним з відображень парадоксальності педагогічного процесу. Звідси – для розуміння парадоксальної реальності у педагогічному процесі потрібний особливий спосіб світорозуміння, світосприймання і

відповідного мислення. Працюючи з різними предметами, потрібно вийти за їхні межі, стати над ними в позиції поза них. Тільки тоді можна побачити зв'язки між предметами, їхнє спільні й відмінні риси, відмінності між фрагментами педагогічної реальності, які в них представлені.

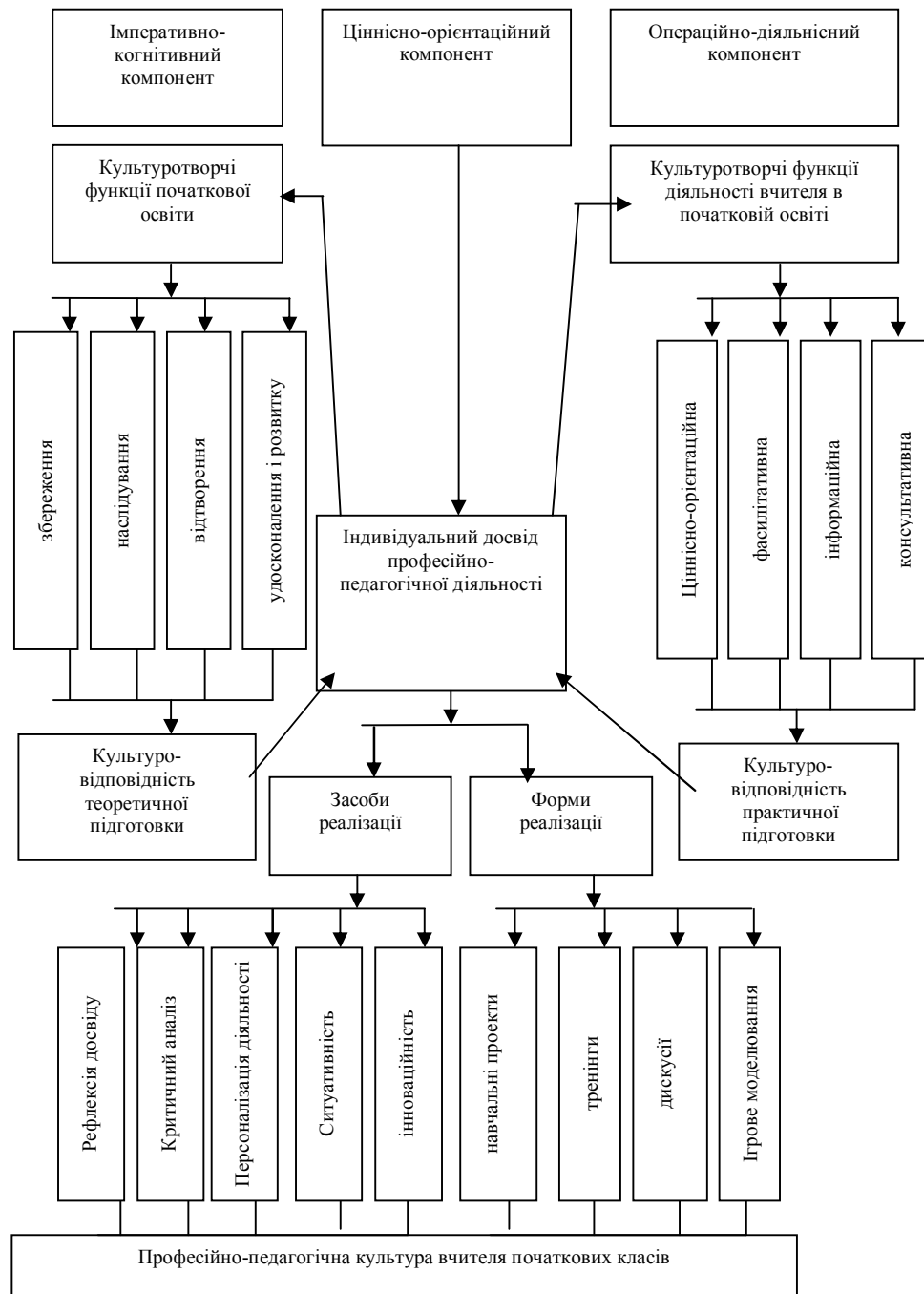


Рис. 1. Дидактична модель формування ППК вчителя

За визначенням Г.П.Щедровицького, для цього потрібні нові „організованості мислення” в предметі, які дають можливість асимілювати предметні знання та уявлення про педагогічний процес й описати його не через призму окремого предмета, а враховуючи відразу багато предметів, особливості кожного із них, описати педагогічний процес як певну цілісність, певну складність, певну організованість [1]. Такою організованістю в нашому дослідженні виступає поняття „культура”, навколо якого послідовно розгортався зміст зазначених вище навчальних предметів.

Найбільш повно і послідовно в контексті цивілізаційних процесів поняття про культуру і, зокрема, педагогічну і професійно-педагогічну культуру вчителя початкових класів розкривається у змісті навчального курсу „Історія педагогіки”.

Зазвичай цей курс у підручниках, навчальних програмах подається як послідовний історичний опис певних освітніх систем і педагогічної спадщини видатних діячів – їх сучасників. Культурний контекст, на тлі якого виникали ці системи і певні думки про них, у такому поданні навчального матеріалу

залишається поза усвідомленням і осмисленням студентів, внаслідок чого у них складається абстрактне і формальне уявлення про освіту, педагогічний процес, діяльність вчителя як набір упорядкованих у часі історичних фактів.

Порушуючи означену традицію викладання курсу „Історія педагогіки”, ми розробили експериментальну програму, яка базувалась на представленні студентам історії педагогіки як поступового накопичення і розгортання культурного досвіду індивідуальної і суспільної практики навчання і виховання дитини, її розвитку в різних соціальних системах і супутніх їй суспільних інститутах, під впливом різних чинників. Поняття про культуру як особливий феномен, створований людиною для власного існування, світу штучних речей, було провідним у всіх розділах курсу „Історія педагогіки”.

Започатковував цей курс розділ „Історія педагогіки як історія розвитку людської культури”. У змісті розділу за традицією перша тема присвячувалась визначенню мети і завдань курсу, його місця і призначення в загальній системі підготовки вчителя до професійної діяльності. Особлива увага і наголос концентрувались на відображенні історії педагогіки як послідовного процесу створення і розвитку особливої соціально і суспільно корисної практики – навчання і виховання іншої людини заради збереження індивідуального досвіду життя. В цьому контексті поняття „культура”, „педагогічна культура”, „професійно-педагогічна культура вчителя” у тому розумінні, яке було сформульовано нами за результатами теоретичного етапу дослідження, набувало значення онтологічної рамки, в межах якої здійснювалось подальше розгортання логіки даного курсу, його змісту.

Другий розділ курсу був присвячений висвітленню артефактів загальної культури, її норм і цінностей, що вплинули на розвиток педагогічної культури, форм і методів різноманітної педагогічної практики, які склалися в культурі Стародавнього Світу. Культурний контекст у змісті тем даного розділу вимагав аналізу і обговорення особливостей суспільних відносин і моральних цінностей, які панували в даній культурі, здобутків людини у розвитку своїх власних можливостей і уявлень про оточуючий її світ, норм, які регламентували її дії і поведінку в цілому і зокрема – в практиці навчання і виховання дитини.

Окрема тема була присвячена способу мислення людини про оточуючий її світ і саму себе, – міфологічному мисленню, яке певним чином впливало на зміст і способи організації соціально цінної педагогічної практики, цілі організації практики з навчання і виховання дитини.

В контексті означених завдань висвітлювались погляди філософів Стародавнього Світу на практику навчання і виховання дитини, її цілі і зміст, організаційні форми і методи; культурні здобутки людства, які вплинули і сприяли розвитку практики навчання і виховання дитини; соціальні події і суспільні зрушення, які стимулювали розвиток і різноманіття означеної практики; аналізувались конкретні артефакти, що дійшли до нашого часу і дозволяли певним чином тлумачити культурний досвід тієї епохи з практики навчання і виховання дитини. Такими артефактами виступали фрагменти фресок, розписів, літературних текстів, скульптур, горельєфів, представлених в різноманітних джерелах.

За даною логікою розгортався зміст наступних розділів курсу, присвячених змісту і розвитку педагогічної культури у сукупності всіх своїх елементів в епоху Середньовіччя, Нового часу і сучасності.

Окремий розділ курсу був присвячений становленню і розвитку професійно-педагогічної культури як різновиду педагогічної культури, який склався на певному етапі розвитку суспільства на тлі його соціально-економічних потреб, науково-технічного прогресу та їх задоволення у створенні суспільної системи освіти. Особлива увага приділялась питанням розвитку системи спеціальної професійної підготовки вчителя як відповіді на запити і потреби суспільства у створенні ефективного суспільного виробництва, проблемам цього виробництва і способах їх вирішення засобами створення професій, зокрема, – професії вчителя. Окремі теми були присвячені питанням і суспільним чинникам створення початкової школи, потребам її існування й удосконалення; аналізу практики спеціальної підготовки вчителів для початкової школи, створення на цьому тлі спеціально організованої і керованої суспільством системи навчання вчителів професійної діяльності у початковій школі.

Особлива увага приділялась пошуку й аналізу артефактів, в яких було відображено практику роботи початкової школи і підготовки вчителів. З цією метою аналізувались художні та фольклорні тексти, педагогічна спадщина видатних педагогів і діячів XIX-XX століття, твори зображувального мистецтва тощо.

У змісті курсу „Школознавство” ідеї культуровідповідності набули свого висвітлення у зв'язку з конкретизацією і визначенням змісту суспільних норм, які регламентують професійну діяльність вчителя в організації навчально-виховної роботи з дітьми у початковій школі. Розпочинався курс розділом, у якому розглядалась загальна система суспільного керівництва діяльністю початкової школи, характеризувались рівні цього керування, їх зміни, що відбувались протягом історичного часу існування вітчизняної системи початкової освіти. Окремий розділ курсу був присвячений ролі нормативного регулювання змістом і цілями професійної діяльності вчителя у початковій освіті, його зумовленості суспільними цінностями і способами суспільної взаємодії.

У змісті курсу розглядалися не тільки діючі нормативні акти, які регламентують сьогодні діяльність початкової школи, її адміністрації та діяльність вчителя початкових класів, але й їх історична ретроспектива. Таким чином встановлювався зв'язок між ідеалами, моральними нормами, пануючими в суспільстві на певному етапі його розвитку, та відповідністю їх зразкам суспільних відносин в системі початкової освіти.

Окремий розділ курсу був присвячений аналізу змісту нормативних актів і документів, які безпосереднього окреслюють вимоги щодо змісту і організації професійної діяльності вчителя початкових класів. Такими документами були Закони України про початкову освіту, Типові положення про загальноосвітню школу I ступеня, про зміст навчальних планів, навчальних програм, рекомендованих підручників тощо. Подання цих матеріалів у змісті курсу „Школознавство” дозволяло окреслити коло суспільних норм, що регламентують і спрямовують професійну діяльність вчителя у початковій школі, визначають її відповідність професійно-педагогічній культурі, що на сьогодні склалася в суспільстві.

Зміст курсу „Методика організації виховної роботи в початковій школі” переводив обговорення професійно-педагогічної культури в площину конкретних практик виховання дитини, які склалися упродовж існування вітчизняної системи початкової освіти та існують сьогодні. Головна мета курсу – привернути увагу майбутніх учителів до творчого осмислення та використання конкретного практичного досвіду вчителів, які працюють або працювали у початковій школі, допомогти їх переконатися в необхідності пошуку власного стилю виховної роботи з учнями; підготуватися до роботи з колективом дітей в урочній і позаурочній діяльності.

Курс „Педагогічні технології” мав дві мети: дидактичну, спрямовану на ознайомлення студентів з широким спектром напрацьованих наукою і практикою педагогічних технологій; розвивальну, спрямовану на формування у них вміння розуміти і вміти здійснювати педагогічну діяльність за різноманітними концептуальними схемами.

У змісті курсу „Історія педагогіки” студентам пропонувалось використовувати дані, що представлені:

- у художній, публіцистичній, науковій, енциклопедичній літературі;
- альбомах репродукцій народного й зображувального мистецтва;
- репродукціях і фотографіях знахідок археологічних розвідок, експозицій археологічних музеїв тощо.

У змісті курсу „Школознавство” такі артефакти розшукувались у збірках законів і нормативних документів, інструктивних наказів і розпоряджень, які представлені у довідковій літературі, відповідних спеціальних виданнях, у педагогічній періодиці, на сторінках Інтернету тощо.

За результатами навчальних завдань в межах означених пізнавальних ситуацій студенти готували і захищали свої індивідуальні і групові проекти з обов'язковою наочною демонстрацією здобутих матеріалів.

При визначенні змісту пізнавальних ситуацій узагальнення артефактів на рівні культурних феноменів ми враховували, що зазвичай пізнавальне ставлення до педагогічної дійсності, що використовується в сучасній педагогічній науці і практиці теоретичної підготовки вчителів, ототожнює думку з об'єктивною реальністю. Проте відомо, що будь-яка найсучасніша і найдосконаліша наукова теорія не може замінити реальності. Реальність завжди значно глибша, складніша за наукові уявлення. І це є однією з суперечностей між змістом професійної підготовки студентів у вищому навчальному закладі й реальною практичною діяльністю вчителя у школі.

З урахуванням цього моменту для переходу від знання артефактів до їхнього усвідомлення на рівні феноменів використовувались декілька типів пізнавальних ситуацій, які спонукали студентів до подолання відриву теоретичних науково-педагогічних знань від педагогічної реальності.

Звідси виникає принципово нова пізнавальна ситуація, де педагогічна реальність підводиться під опис певної моделі, а модель застосовується для усвідомлення і осмислення певного фрагменту педагогічної реальності. Суть пізнавальної діяльності й мислення в контексті даної ситуації полягає у тому, що їхніми продуктами не можуть бути предметні знання у чистому вигляді (знання з фахових предметів, психолого-педагогічних дисциплін, теорії управління, системного підходу тощо), а певні методики, правила, рекомендації, евристики, нормативи, проекти, схеми, які можуть використовуватися інструментами, засобами для аналізу і пізнання педагогічної реальності. Вони допомагають вчителю орієнтуватися в складній педагогічній реальності, численних теоріях і поглядах, що її описують і пояснюють.

Висновки... Отже, необхідність дій педагога виявляється через поле можливостей у вигляді можливості й необхідності вибору. З урахуванням означених міркувань метою другого блоку завдань було набуття студентами практичного досвіду організації професійної діяльності за різними методиками і педагогічними технологіями, в процесі роботи з різним контингентом учнів.

Задля цього програмою стажистської педагогічної практики було передбачено прикріплення студентів до різних класів, де вони мали змогу реалізувати свої плани-конспекти уроків на рівному

контингенті учнів. При цьому їм ставилося завдання розробити плани-конспекти уроків за вимогами різних педагогічних технологій, з метою досягнення різних цілей і використання різних способів їх досягнення. Після розробки планів конспектів уроків та їх реалізації дії студентів піддавались аналізу і рефлексії в умовах індивідуальної і групової роботи.

Список використаних джерел та літератури:

1. Щедровицкий Г. П. Педагогика и логика / Г. П. Щедровицкий. – М. : Педагогика, 1993. – 412 с.
2. Щуркова Н. Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры / Н. Е. Щуркова. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 96 с.
3. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М., 1996. – 246 с.
4. Ямбург Е. А. Школа для всех: Адаптивная модель / Е. А. Ямбург. – И., 1997. – 346 с.

Аннотация

И.А.Пальшкова

Внедрение дидактической модели формирования профессиональной культуры будущих учителей начального звена на занятиях в высшей школе

В статье рассмотрена дидактическая модель формирования профессиональной культуры будущих учителей начальной школы.

Ключевые слова: дидактическая модель, профессиональная культура, будущие учителя начальной школы.

Summary

I.O.Pal'shkova

Introduction of Didactic Model of Formation of Professional Culture of the Future Primary School Teachers at their Lessons in High School

Didactic model of formation of professional culture of the future primary school teachers is examined in the article.

Key words: didactic model, professional culture, future primary school teachers.

Дата надходження статті:

„7” вересня 2010 р.

УДК 361.5

І.І.ПАРФАНОВИЧ,

*кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Тернопіль)*

Функціональні можливості соціальних структур з питань підтримки й організації життєдіяльності неповнолітніх дівчат

Соціальне становище і психічне самопочуття неповнолітніх дівчат підтримується системою закладів, установ, організацій держави. Кінцевою метою їх діяльності є соціальний захист і виховання. Загалом, вони виконують функції, покладені на них згідно діючого законодавства. Однак у силу різноманітних факторів об'єктивного і суб'єктивного впливу їх діяльність характеризується деякими упущеннями й недоліками. У статті дається аналіз функціональних можливостей закладів, установ, організацій за напрямками: соціально-правовий захист, соціальна допомога, соціально-медичне обслуговування, соціально-педагогічне виховання; соціально-культурний та інформаційний вплив; соціально-психологічна підтримка; розвиток моральності й духовності.

Ключові слова: функціональні можливості закладів, установ, організацій за напрямками.

Постановка проблеми в загальному вигляді... Завдання соціального виховання неповнолітніх дівчат виконуються на практиці закладами, установами, організаціями різних форм підпорядкування й спрямованості. Дослідження їх діяльності обумовлюється функціональними можливостями у проведенні профілактики девіантної поведінки дівчат шкільного віку. Широка мережа цих соціальних структур забезпечує різні напрями виховання. Так, церква більше спрямована на морально-духовний розвиток особистості і її основою є емоційне сприйняття навколишнього світу, школа – на навчальний і виховний процес, позанавчальні заклади – на реалізацію задатків, здібностей, інтересів, соціальні служби – на соціальну підтримку й допомогу в кризовому становищі, громадські організації – на забезпечення самореалізації, самовдосконалення особи, органи внутрішніх справ, державної виконавчої влади – на соціально-правовий захист, підтримку й допомогу. Забезпечення соціального виховання дівчат шкільного віку цими структурами полягає у правильній організації роботи, максимальному використанні їх можливостей і ресурсів.

Діяльність закладів, установ, організацій з питань соціально-правового захисту дітей в Україні охоплює широку мережу соціальних і юридичних послуг. Права дитини, громадянина певної держави, захищені на міжнародному рівні. Конвенція ООН про права дитини безумовно виключає застосування до дітей методів впливу, що принижують їх честь і гідність. Неповнолітні (їх батьки, опікуни, піклувальники, законні представники) вважаються правомочними звертатися до Європейської Комісії з