

сії в суспільстві, діє за законами краси. Важливими складовими формування компетентності працівника МВС України є індивідуальна, творча, соціальна, рефлексійна, мотиваційно-ціннісна, естетична спрямованість. Індивідуалізація цього процесу передбачає високий рівень внутрішньої культури особистості, що неможливо без розвиненої естетичної культури, комплексним виразником особливостей якої є естетичний смак.

Література

1. Калашник Н.Г. Формування естетичної свідомості як одна з передумов виховання майбутнього юриста / Н.Г. Калашник, В.Л. Вертегел // Проблеми гуманітаризації, гуманізації освіти та впровадження новітніх педагогічних технологій в навчальних закладах МВС України (22 листопада 2002 р.). – Запоріжжя, 2002. – С. 31–33.

2. Колесніков М.П. Естетика / М.П. Колесніков, О.В. Колеснікова, В.О. Лозовой. – К. : Юрінком Інтер, 2005. – 208 с.

3. Эстетическая деятельность в социалистическом обществе / [В.А. Попков, Н.И. Киященко, Н.Л. Лейзеров и др.]; отв. ред. Н.И. Киященко, Н.Л. Лейзеров. – М. : Искусство, 1986. – 287 с.

ОРЛОВА О.О.

ІЗ ДОСВІДУ ФОРМУВАННЯ РОЗУМОВОЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

Орієнтація на прискорення економічного зростання України, гуманізація та демократизація суспільного життя вимагає формування самостійної творчої особистості вчителя, що спроможна буде вирішувати на високому науковому рівні сучасні завдання розвитку держави. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст. головною метою української освіти визначає створення умов для особистісного розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина. За таких умов формування якісної організації, самостійності мислення, новаторського підходу, критичного ставлення до стереотипів є першочерговим завданням національної вищої школи у процесі підготовки майбутніх учителів.

Одним із шляхів його вирішення є глибоке осмислення й усвідомлення історичного досвіду, звернення до національних джерел педагогічної теорії та шкільної практики, виявлення форм, методів і засобів формування розумової самостійності, творче використання яких сприятиме зростанню освітнього потенціалу суспільства.

Аналіз стану наукової літератури свідчить, що дослідження проблем, які стосуються розумового розвитку й самостійної творчої діяльності студентів, проводилися здебільшого в таких напрямках: удосконалення пізнавальної самостійності особистості (В. Давидов, І. Лернер, М. Махмутов, М. Скаткін, Г. Щукіна); організація самостійної діяльності (В. Буряк, Б. Єсіпов, П. Підкасистий, М. Скаткін); розвиток пізнавального інтересу (Л. Божович, В. Ільїн, Г. Щукіна); формування розумових операцій і прийомів (П. Гальперін, Є. Кабанова-Меллер, В. Паламарчук, Н. Тализіна).

Але в науково-педагогічній літературі відсутнє цілісне дослідження, у якому було б цілісно подано й узагальнено досвід формування розумової самостійності майбутніх учителів.

Мета статті – проаналізувати досвід формування розумової самостійності майбутніх учителів у другій половині ХХ ст.

Аналіз періодичних видань досліджуваного періоду [1–4] дає змогу стверджувати, що широкі можливості для формування розумової самостійності студентів – майбутніх учителів – надавало використання в навчальному процесі вищих навчальних закладів другої половини ХХ ст. різноманітних форм і методів навчання. Досвід педагогічних вищих навчальних закладів СРСР початку досліджуваного періоду свідчить про те, що викладачі не обмежувалися використанням традиційних форм і методів у межах репродуктивного навчання, а намагались організувати навчально-пізнавальну діяльність студентів так, щоб вона сприяла формуванню умінь і навичок, необхідних для пізнання реалій дійсності, для здобуття знань, а також для творчого їх використання в майбутній професійній діяльності. У зв'язку із цим одним із головних завдань практичних занять як однієї з форм організації навчання було навчити самостійної роботи студентів [1]. Наприклад, кафедра педагогіки Ніжинського педагогічного інституту досліджуваного періоду презентує цікавий досвід організації практичних занять студентів другого курсу з педагогіки, у ході яких відбувався розвиток самостійного мислення, пізнавальної активності, творчого пізнавального потенціалу особистості студента. Так, на першому занятті студентів знайомили із завданнями, планом і організацією практичних занять з педагогіки, а також із методикою роботи над текстами творів класиків. Друге заняття проводилося у формі викладу самими студентами основних положень документів, що вивчаються, з посиланнями на текст. Викладачі кафедри педагогіки Ніжинського педагогічного інституту підкреслювали, що оскільки студенти опрацьовують матеріал самостійно вдома, то його виклад повинен бути усним; користуватися конспектом дозволяли лише під час наведення цитувань.

Під час наступних практичних занять з педагогіки студенти Ніжинського педагогічного інституту вивчали основні види педагогічного процесу. На нашу думку, важливо те, що перед відвідуванням занять підгрупами викладачі інституту обов'язково проводили інструктивну бесіду з питань проведення спостереження й записів на уроці, а також нагадували основні вимоги до методики проведення уроку. Отже, викладачі не обмежувалися передачею знань у готовому вигляді, а намагались створити умови, за яких студенти могли не тільки самостійно організувати власне спостереження, а й аналізувати його наслідки, зіставляючи факти, свідомо робити узагальнення. Крім того, подібні заходи виховували в майбутніх учителів інтерес і любов до педагогічної діяльності.

З метою формування у студентів здатності до самостійного розв'язання завдання у ВНЗ досліджуваного періоду практикували вирішення педагогічних завдань. Так, під час вивчення теми "Організація і методика

проведення уроків” зі студентами другого курсу педагогічного інституту викладачі використовували твір Л. Шнайдера “Незакінчена розповідь”, опублікований в “Учительській газеті”, студенти в окремих групах обговорювали питання правильної поведінки вчителя у зазначеній розповіді, позитивні й негативні моменти ситуації, що аналізувалась, і самостійно робили відповідні висновки. Викладач же виступав керівником, організатором дискусії та лише допомагав студентам зробити правильний висновок [1, с. 70].

Зауважимо, що формуванню вищого рівня розумової самостійності студентів сприяло використання ситуацій-вправ на практичних заняттях. Основна мета зазначених вправ полягала у виробленні й закріпленні навичок педагогічної роботи, методів педагогічного впливу на учнів та активізації взаємодії з ними. Наприклад, під час вивчення теми “Трудове виховання й профорієнтаційна робота” студентам пропонували такі ситуацій-завдання: “спостерігати у класі за організацією чергування й дати аналіз його педагогічної ефективності; похвалити учня, який успішно виконав ваше завдання”; “осудити учня за несумлінність у виконанні домашніх завдань”; “учень запізнився на урок, на ваше зауваження він відповів грубістю – ваші дії” [3, с. 105].

Яскраві приклади використання різноманітних методів навчання під час практичних занять, які сприяли розвитку творчого мислення, викликали потребу оволодівати знаннями та засобами діяльності студентів, презентує досвід вищих навчальних закладів м. Львова досліджуваного періоду [5]. Так, деякі викладачі педагогічних вищих навчальних закладів м. Львова досліджуваного періоду використовували такий метод: академічну групу ділили на 2–3 підгрупи, які очолювали найкращі студенти (капітан групи). Кожна підгрупа отримувала індивідуальне завдання на 1–2 тижні. Викладач проводив консультації лише для слухачів, які стояли на чолі підгруп. Останні ж, у свою чергу, проводили консультації для інших членів власної підгрупи. Потім капітан підгрупи збирав роботи, перевіряв їх і лише після цього передавав викладачеві. Результати оголошувалися й обговорювалися в присутності всіх слухачів. Під час обговорення студенти будь-якої підгрупи ставили запитання один одному; за кожне запитання й відповідь викладач і журі, до складу якого входили капітани підгруп, виставляли відповідні оцінки. У кінці проведеної роботи оцінку отримував кожен студент окремо й кожна підгрупа в цілому [5, с. 89]. Таким чином, використання зазначеного методу у процесі організації навчання студентів сприяло формуванню умінь майбутніх учителів визначати мету власної діяльності, корегувати її та самостійно визначати шляхи її досягнення, що було одним із найважливіших показників розумової самостійності учителя.

Головне, що було в цих методах, – це включення студентів у самостійну діяльність, що сприяло формуванню пізнавальної активності особистості студента та стимулювало виникнення стійкого інтересу до навчання.

У ході наукового пошуку виявлено, що під час проведення практичних занять у вищих навчальних закладах другої половини ХХ ст. спостері-

галось активне використання різноманітних методів навчання, індивідуальних завдань студентам, які сприяли активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, формували навички самостійної роботи, виховували впевненість у власній творчості, самостійності. Наприклад, до практичного заняття з ботаніки студентам необхідно було зібрати і принести сухе і змочене насіння гороху, вівса та інших рослин; зрізати в міському садку гілки липи, бузку, клену тощо; підібрати в кабінеті під керівництвом лаборанта матеріал для наступного заняття; зібрати водорості, виростити мукор, аспергил на хлібі й овочах, фітофтору на помідорах тощо. Деякі завдання пропонувалися одразу двом студентам за умови повної відповідальності за їх виконання. В окремих випадках, коли виконання завдання супроводжувалось особистим спостереженням, студенти робили невеликі повідомлення перед групою на початку занять. Серед інших методів, які використовувалися у практиці вищої школи другої половини ХХ ст. з метою формування розумової самостійності студентів, був метод лабораторних робіт. Зазначимо, що вже на початку досліджуваного періоду викладачі педагогічних вищих навчальних закладів намагалися наблизити лабораторні роботи до самостійних досліджень. Наприклад, під час виконання лабораторних робіт з фізики студенти вивчали закон Бойля–Маріота, самостійно визначали прискорення сили тяжіння маятником, вивчали оптичні прилади. А студенти біологічних факультетів пророщували зерня в різних умовах, спостерігали за розвитком коріння, пересаджували кімнатні рослини тощо [6]. Дуже часто викладачі звертали увагу всієї групи на вдало чи невдало виконаний експеримент, разом з'ясовували причини успіху чи невдачі, і кожен студент самостійно робив відповідні висновки в зошиті для спостереження.

У ході наукового пошуку виявлено, що у 60–70 рр. ХХ ст. спостерігалася тенденція до зміни методики проведення лабораторних робіт. Вважалось, що лабораторні роботи, які до цього проводилися за традиційною схемою, коли докладно викладались теорія дослідження, метод виміру, давався алгоритм проведення дослідження, на робочих місцях виставлялося усе необхідне обладнання, сприяють формуванню самостійності студентів, яка спрямована лише на виконання окремих дій. Мисленнева діяльність студентів у процесі виконання таких робіт була на низькому рівні самостійності. А на початку 70-х рр. ХХ ст. лабораторні роботи організовувалися так, щоб мислення студентів у процесі навчальної діяльності поступово переходило з нижчого рівня до найвищого. Наприклад, у практиці Сімферопольського державного університету досліджуваного періоду під час проведення лабораторних робіт з фізики використовували метод, який умовно називали “методом неповних даних”. Його сутність полягала в тому, що під час виконання робіт студенти користувалися інструкціями, які відрізнялися від звичайних тим, що вони не містили повних даних, необхідних для виконання завдань. На робочому місці виставлялося також не все необхідне обладнання, а лише його частина. Інше стояло на полицях з вільним доступом [6, с. 17].

Під час виконання таких лабораторних робіт перед студентами поставало завдання без явної постановки проблеми, у ході вирішення якого необхідно було застосовувати набуті знання і включати їх у процес практичної діяльності. Така методика проведення лабораторних робіт створювала передумови для виникнення й розвитку активності та самостійності особистості майбутнього вчителя.

Використання зазначених видів практичних занять у навчальному процесі вищої педагогічної школи досліджуваного періоду давало змогу не лише підвищити якість практичних умінь і навичок студентів, а й сприяло формуванню в них умінь самостійно організовувати подібні екскурсії вже під час майбутньої професійної діяльності.

Вивчення досвіду вищої школи другої половини ХХ ст. дає підстави стверджувати, що формуванню розумової самостійності студентів сприяло також використання в навчальному процесі семінарських занять у формі гри. Наприклад, на кафедрі педагогіки Казанського педагогічного інституту семінарські заняття проводили у формі ділової гри, під час якої студенти виступали в ролі класного керівника, поводили фрагмент “уроку мужності” зі студентами своєї групи, а також ділових ігор у формі засідання учнівського комітету, класного часу тощо. Серед інших яскравих прикладів використання дидактичних ігор, спрямованих на виявлення та розвиток розумової самостійності студентів наведемо такий: під час практичних занять із педагогіки викладачі Харківського державного університету використовували такі ігри, як “Перше знайомство з учнями”, “Несподівані ситуації на уроках”, “Зустріч з батьками” тощо. У ході організації гри на картках заздалегідь розписували ролі учнів з короткою інформацією про їх успішність у навчанні та поведінку. Учителем був також один зі студентів. Майбутні педагоги самостійно обмірковували всі подробиці своєї ролі й починали грати [4, с. 41].

Підкреслимо, що при моделюванні різних ситуацій з процесу навчання та виховання учнів майбутні вчителі переживали емоції та почуття, які були аналогом до реальних умов школи, закріплювали на практиці знання, уміння й навички, підвищували рівень розумової самостійності як однієї з основних професійних якостей.

Висновки. Таким чином, проведене дослідження дає змогу стверджувати, що практика ВНЗ України досліджуваного періоду презентує корисний досвід формування розумової самостійності майбутніх учителів. Широкі можливості формування розумової самостійності студентів надавало використання в навчальному процесі вищої школи різноманітних форм і методів навчання (проблемних лекцій, лабораторних занять, семінарів, самостійних робіт, методу “неповних даних” тощо). Зазначені форми й методи навчання не лише активізували пізнавальну діяльність студентів, не тільки робили її більш ефективною, а й давали змогу викладачам діагностувати рівень сформованості розумової самостійності окремого студента й намітити шляхи і способи його підвищення.

Література

1. Мурдханов М.А. О практических занятиях по педагогике в педагогических институтах / М.А. Мурдханов // Советская педагогика. – 1950. – № 4. – С. 75–80.
2. Помагайба В.И. Практические занятия по педагогике / В.И. Помагайба // Советская педагогика. – 1950. – № 2. – С. 95–102.
3. Кондрашова Л.В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися : учеб. пособ. / Л.В. Кондрашова ; Государственный комитет СССР по народному образованию, Московский государственный педагогический университет им. В.И. Ленина. – М. : Прометей, 1990 – 160 с.
4. Ткачов С.І. Застосування активних форм навчання у підготовці майбутнього педагога / С.І. Ткачов // Психолого-педагогічна підготовка учителя у педагогічних вузах : матеріали наук.-практ. конф. [“Психолого-педагогічна освіта в Україні”] (Харків, травень, 1994 р.) / Харк. держ. пед. ун-т. – Харків : ХДПУ, 1994. – 204 с.
5. Марко В.Ф. Методика проведения практических занятий по математике / В.Ф. Марко, С.А. Дубецкий, Л.И. Кучминская // Проблемы высшей школы. – 1975. – № 20. – С. 88–91.
6. Метляев Т.Н. Управление самостоятельной работой студентов на лабораторных и практических занятиях / Т.Н. Метляев, В.А. Шиндель // Проблемы высшей школы. – 1976. – № 27. – С. 14–18.
7. Зорин В.В. Роль и построение проблемных лекций в вузе / В.В. Зорин, В.Г. Сидякин // Вестник Киевского политехнического института. – 1990. – № 14. – С. 7–13.

ПАРФЬОНОВ М.П.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО КЕРІВНИЦТВА САМОСТІЙНОЮ РОБОТОЮ УЧНІВ

Соціально-економічні зміни в українському суспільстві загострили проблему формування творчої особистості, здатної свідомо та самостійно визначати власний спосіб життя, нести відповідальність за результати дій і вчинків, що відповідним чином вплинуло на сучасний педагогічний процес у ВНЗ, школі, інших навчальних закладах.

Напрями державної політики національної освіти й виховання з урахуванням особливостей сучасної соціокультурної ситуації, сформульовані у програмних документах про розвиток освіти. Закладена в них методологія надає пріоритет розвиненій особистості, її життєвому й професійному самовизначенню, самореалізації, життєтворчості відповідно до національних цінностей та в контексті ідеї інтеграції України в європейський простір.

Водночас соціальний фон виховання дітей та учнівської молоді залишається недостатньо сприятливим, що зумовлено як негативними тенденціями розвитку цивілізації в цілому, так і станом сучасного українського соціуму.

Мета статті – обґрунтувати теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів до педагогічного керівництва самостійною роботою учнів.