Ю. Плиска

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ

У статті розглядається один з найважливіших структурних компонентів культури вчителя – педагогічне мислення, яке є не лише пізнавальним, а й конструктивно-перетворювальним процесом. Автор пропонує чіткі критерії для визначення рівня сформованості педагогічного мислення, що, в свою чергу, буде сприяти підвищенню якості підготовки вчителя, який відповідав би потребам сучасної школи.

The article highlights one of the most important components of teacher's culture – pedagogical thinking which is not only cognitive but also constructive and transformative process. The author of the article offers precise criteria to figure act the level of pedagogical thinking efficiency that will favour the increase in the quality of teacher's proficiency required according to the demands of the contemporary school.

У попередніх наших напрацюваннях ми виділили різноманітні складові педагогічної культури вчителя, це дидактичні, психологічні, сугестивні, емоційні, когнітивні, поведінкові тощо. В пропонованій статті ми розглядаємо один з найважливіших структурних компонентів культури вчителя і педагогічне мислення.

Під педагогічним мисленням учителя ми розуміємо особливості мисленнєвої діяльності, зумовлені характером його професійної праці. Головне у педагогічній роботі вчителя – раціональна та ефективна організація діяльності школярів із метою оптимального навчання, виховання і розвитку особистості кожного школяра.

Особливості мислення зумовлені загальною стратегією педагогічної праці, яка полягає в тому, щоб залучивши учня до діяльності і спілкування, зробити його суб'єктом цієї діяльності.

Для основної маси професійних завдань, які вирішує вчи-

© *Ю. Плиска, 2007*

тель, характерні особливості, виявлені дослідженнями при аналізі загальної специфіки практичного мислення. Більшість цих завдань – проблемні ситуації, що виникають зазвичай несподівано.

До отриманих у роки навчання професійних знань приєднується особистий досвід педагога, яким він керується у конкретній навчально-виховній ситуації. Для практичних навичок вчителя характерні професійна інтуїція та індуктивне мислення, які допомагають йому спиратися на загальні закони при вирішенні кожного окремого завдання. Мисленнєва діяльність учителя повинна піддаватися контролю і перевірці, бути доступною раціональному способу доказування. Діагностувати рівень розвитку особистості дитини, виявити причини негативних явищ, усунути чи нейтралізувати їх і запобігати їм у майбутньому – ось сенс педагогічного мислення та ґрунтованої на ньому діяльності.

Педагогічне мислення – це певне бачення вчителем школи, учня, навколишнього середовища. Професійне мислення вчителя – явище багаторівневе та варіативне, через те що в ньому відображаються етичні настанови, суспільно-політичні, психолого-педагогічні та професійні знання педагога, його професійно-особистісні якості, способи розумових і практичних дій.

Звичайно, педагогічна свідомість виступає як ширше поняття, але специфіка професійного мислення педагога визначається тим, що це не тільки пізнавальний, а й конструктивно-перетворювальний процес. Найважливішою рисою педагогічного мислення є осмислення вчителем кожної навчально-виховної ситуації, оперативний вибір і реалізація оптимального варіанта її вирішення.

Тому поряд із такими якостями, як цілеспрямованість, концентрація, гнучкість, об'єктивність, рішучість, науковість, діалектичність, логічність, особливу роль у вирішенні педагогом мисленнєвих завдань відіграє творчий характер професійного мислення. На це звертав увагу ще К. Д. Ушинський, підкреслюючи, що педагогічна діяльність – один із видів мистецтва, яке потребує від учителя високорозвиненого творчого мислення.

Необхідно зазначити, що поняття «педагогічне мислення» відображає не тільки особливості мисленнєвої діяльності вчителя, але й професійну специфіку його сприйняття, уваги, уяви, пам'яті, а також особливості його емоційно-вольової сфери. Рівень сформованості педагогічного мислення дозволяє схарактеризувати ступінь готовності вчителя до навчально-виховної роботи.

Вирішення професійних завдань, що мають зазвичай цілісний, багатосторонній, комплексний характер, потребує від педагога вміння інтегрувати знання, отримані ним при вивченні різноманітних наук. У системі категорій, які регулюють вирішення педагогічних завдань як основних мисленнєвих одиниць професійного мислення учителя, виділяють такі рівні:

1. Провідні ідеї, які визначають загальну спрямованість діяльності вчителя, повинні стати його особистими педагогічними переконаннями, основою його педагогічного кредо (наприклад, ідеї розвиваючого навчання, педагогіки співробітництва, демократизації та гуманізації педагогічного процесу й ін.).

2. Розробка конструктивно-методичних схем, що конкретизують загальні ідеї та принципи (конкретні програми вивчення особистості учня, проектування її розвитку; побудова системи перспективних ліній у розвитку колективу; конструювання системи уроків для вирішення завдань навчання, виховання і розвитку школярів).

3. Значна кількість вчителів не вирішують завдання, спрямовані на розвиток особистості школяра, а планують і проводять різні заходи (уроки, виховні години, бесіди з батьками і т. ін.). Цей підхід – форма прояву авторитарності школи і вчителя, доказ того, що молодий педагог ототожнює навчання і виховання з примусовим впливом дорослих на дитину. Значна частина вчителів із 5-10-літнім стажем не вміють визначати труднощі у розвитку окремих учнів та класного колективу, діагностувати їх причини і накреслювати шляхи подолання.

Деякі вчителі не можуть застосовувати отриманні знання на практиці, їх судження мають життєвий характер, а від теорії педагогіки, психології і методики навчання вони чекають універсальних рецептів.

Цілеспрямоване формування педагогічного мислення майбутнього вчителя потребує докорінної перебудови змісту, форм і методів вивчення педагогічних дисциплін у вузі.

Демократизація, гуманізація і гуманітаризація педагогічного процесу в школі визначають зміст нового педагогічного мислення вчителя. При орієнтації школи на розвиток особистості учня важливого значення набуває міжособистісна взаємодія педагогів та учнів на уроках і після них. Професійне мислення, стверджують психологи, може виступати в різних якостях: а) інтерпретація реакцій і вчинків учнів; б) розуміння предметних і мовних дій та діяльності школяра в цілому; в) спроби вчителя подумки поставити себе на місце учня; г) підготовка

(обдумування) певних дій впливу на учнів та ін. Пріоритетом у змісті педагогічного мислення повинно бути формування у вчителя уявлення про учня як про особистість: пізнання його цілей і мотивів, стилю його мислення і діяльності, проблем, що мають для нього першорядне значення, визначення рівня його знань та вихованості, виявлення його індивідуальних і типологічних психофізіологічних особливостей та ін.

Особистісний підхід у підготовці вчителя у вузі передбачає не тільки орієнтацію майбутнього спеціаліста на вирішення завдань розвитку особистості школяра, а й формування у студентів глибокого інтересу до саморозвитку і самовиховання, вироблення у нього потреби в педагогічній рефлексії.

Модернізація вмісту педагогічної підготовки потребує активних методів навчання, які б розвивали творчий потенціал майбутнього вчителя і формували у нього стійкі вміння самостійної праці. До таких методів ми відносимо: лекції-діалоги, семінари-конференції, ділові ігри, навчальні дискусії і т. ін. Найбільш ефективна форма діалогу з викладачем – навчально-педагогічне завдання: майбутні вчителі оволодівають вміннями синтезувати теоретичні знання і практичні навички. Навчально-педагогічне завдання – це проблемна ситуація, що створюється у процесі аудиторної чи позааудиторної роботи в інституті. У процесі її вирішення студент вчиться узгоджувати дії педагога та вихованців, щоб визначити оптимальні шляхи навчання, виховання і розвитку особистості учня чи колективу школярів. Мета навчально-педагогічного завдання – зміна позиції самого суб'єкта, тобто майбутнього вчителя, озброєння його певними способами розмовних і практичних дій.

Використання активних методів вивчення педагогічних дисциплін дає змогу навчально-виховну роботу пов'язувати з позааудиторною. Виховання і навчання студентів здійснюється на основі моделювання їх майбутньої педагогічної діяльності з метою розвитку в них професійного мислення.

Зміна форми і характеру проведення державного іспиту як підсумкової атестації, спрямованої на з'ясування ступеня готовності випускника інституту до організації навчально-виховної роботи у сучасній школі, дозволяє проаналізувати перші підсумки роботи із формування педагогічного мислення майбутнього вчителя.

Для визначення результативності праці ми виділили три основних рівні сформованості педагогічного мислення, взявши за еталон творче педагогічне мислення.

Низький рівень. Випускник не вміє застосовувати теоретичні знання для аналізу шкільної практики. Як правило, затруднюється самостійно вичленовувати і формувати педагогічні завдання дидактичного та виховного характеру. Запропоновані педагогічні ситуації вирішує шаблонно, в основному орієнтуючись на зовнішні обставини, на сам факт (розбите учнем скло, недисциплінованість класу на уроці, невідвідування учнем занять та ін.), не пов'язуючи процес вирішення завдань із діагностикою стану і виявлення особливостей об'єкта і суб'єкта педагогічної діяльності.

Середній рівень. Відзначаються початкові вміння синтезувати отримані теоретичні знання і застосовувати їх на практиці. При вирішенні навчально-виховних завдань студенти певним чином опираються на знання, якими опанували у процесі теоретичної і практичної підготовки. Мають досить усвідомлену особисту педагогічну позицію, засновану на сучасних концепціях розвитку школи і педагогіки. Необхідно зазначити, що вона ще недостатньо стійка і може деформуватися під негативним впливом реальної шкільної практики. Для педагогічного мислення притаманні окремі творчі елементи.

Високий рівень. Творчий нестандартний підхід до аналізу педагогічних ситуацій, вибір оптимального вирішення завдання на основі діагностування особливостей конкретних умов. Системність використання категоріального апарату. В процесі моделювання своєї педагогічної діяльності студент спирається на категорії, принципи, методи, критерії, якими оволодів при вивченні психолого-педагогічних дисциплін. У конкретних ситуаціях спирається не тільки на теоретичні знання і передовий педагогічний досвід, а й на педагогічну ситуацію, своє емоційне сприйняття і особистий досвід. Для студентів показова висока сформованість найважливіших загальнопедагогічних умінь: діагностувати стан об'єкта педагогічного впливу (учня чи колективу школярів); прогнозувати, планувати і передбачати результати на основі зіставлення результатів із прогнозом і проектом; визначити нові педагогічні завдання.

Крім того, досвід організації роботи з вчителями-стажистами свідчить, що подальший розвиток професійного мислення молодого вчителя покращує його соціальну, професійну і побутову адаптацію та сприяє формуванню його стійкого педагогічного кредо, основаного на прогресивних педагогічних концепціях. Таким чином, уже перший досвід виділення процесу формування професійного мислення як найважливішої

мети педагогічного навчання дозволяє суттєво підвищити якість підготовки вчителя, який відповідав би потребам сучасної школи. Ця проблема потребує подальшої теоретичної та дослідно-експериментальної розробки.

Література

1. В.О. Онищук. Функції і структура методів навчання. – К., 1999. – С.101 – 105

2. І.Д. Пасічник. Мислительна діяльність учнів на уроках математики. – Львів, 1998. – С.30 – 32

3. М.М. Зиброцький. Педагогічна психологія. – Рівне, 2003. – С. 225. – 228

4. М.Н. Шардаков. Мислення учня. – М., 1983. – С. 19 – 29

5. Ю.С. Плиска. Проблема компаративістики соціокультурних цінностей вчителів України та Польщі: Наукові записки «Психологія та педагогіка». – Вип.6. – Острог, 2005 – С.247