

ІДЕЇ ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ В ДИДАКТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ

О.В.Мірошніченко

(викладач, Ізмаїльський державний гуманітарний університет)

В статье затронуты некоторые аспекты проблемы выбора учителем дидактических технологий в контексте поликультурной учебной среды.

The article discusses some aspects of a teacher's choice of didactic technologies in the context of a polycultural educational environment.

Одними з важливіших завдань підготовки фахівців сучасної вітчизняної освіти є їхня педагогічна взаємодія з вихованцями в умовах полікультурного соціуму.

Аналіз наукового доробку дослідників в окресленому ракурсі засвідчує, що навіть виокремився самостійний напрям педагогічної проблематики – полікультурна освіта (1, 3).

У зв'язку із зазначеним виникає питання: оскільки педагог здебільшого має справу з поліетичним складом учнівського колективу, то якими мають бути педагогічні орієнтири при виборі ним дидактичної технології?

Насамперед варто уточнити педагогічну сутність поняття "вибір". Дотично професійної підготовки майбутніх фахівців це поняття безпосередньо пов'язане з професійними вміннями, а його підґрунтям є фахові знання. Отже, вибір учителем дидактичної технології зумовлений, по-перше, метою, яку ставить суб'єкт педагогічного процесу; по-друге, результатами доведеної діяльності; по-третє, педагогічною ситуацією, що склалась у процесі вибору.

Ми спираємося на концепцію В.Сластьоніна, в контексті якої, як нам видається, найбільш виразно простежуються безсумнівні переваги саме професіографічного підходу. Концептуальні положення, взяті нами за основу при побудові модельного уявлення про досліджувальний процес, дозволяють визначити, з одного боку, співвідношення таких педагогічних явищ, як «підготовка» майбутнього вчителя до вибору дидактичної технології, а з іншого – роль вищої школи як основного етапу професійного ставлення фахівця.

У різний час до проблеми підготовки майбутнього вчителя зверталися П. Блонський, Н. Крупська, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К.Ушинський, Т. Шацький.

У вітчизняній педагогічній літературі питання підготовки вчителя до професійної діяльності розглядав К. Ушинський (2, 51). У його працях не вживається термін «підготовка» і «готовність», але всюди домінує думка про шляхи формування такої педагогічної діяльності: «Ми не говоримо педагогам – чинить так чи інакше; але говоримо: вивчайте закони тих психічних явищ, якими ви хочете керувати і чинить відповідно до цих законів і тих обставин, в яких хочете їх застосовувати». Саме вчителю необхідно мати прагнення, бажання та здібності до своєї діяльності, тому потрібно створити систему підготовки учителів шляхом розвитку широкої мережі учительських семінарій та організації при університетах педагогічних факультетів.

Видатний педагог Я. Коменський зазначав, що вихователі роду людського повинні бути всюди і при цьому бути тільки гарними, навченими та здатними навчати, вміти передавати це іншим таким чином, щоб зробити нових людей.

Значний внесок у вирішення цієї проблеми зробив А. Макаренко, який наголошував на складності діалектичної і рухливої педагогічної науки, якою повинен володіти кожний учитель.

Вивчення історико-педагогічних аспектів проблеми професійної підготовки засвідчує, що біля витоків розробки наукових основ професійної підготовки майбутніх учителів стояли П. Блонський і С. Шацький, у працях яких формулювалися і вимоги до вчителя як носія конкретної професії, і завдання педагогічної діяльності, зміст і методи педагогічної підготовки.

Упродовж останніх десятиріч проблема професійної підготовки майбутніх учителів активно досліджується. Це доводять праці науковців, які займаються з'ясуванням теоретичних засад професійної педагогічної підготовки студентів (О. Абдулліна, К. Дурай-Новакова, М. Кузьмін, В. Сластьонін, О. Щербаков та ін.); пошуком шляхів і оптимальних методів професійного становлення вчителя в умовах вищої педагогічної школи (Є. Барбіна, І. Богданова, З. Курлянд, Г. Нагорна, Р. Хмелюк, О. Цокур та ін.); визначенням педагогічних умов формування творчої особистості вчителя (В. Кан-Калік, Н. Кічук, В. Моляко, Г. Храмов та ін.); дослідженням теоретико-методичних засад підготовки вчителів у логіці безперервної педагогічної освіти особистості (Н. Воскресенська, Л. Лисенко, Н. Максименко, Б. Шиян); вирішенням проблеми вдосконалення змісту освіти студентів педагогічних навчальних закладів (Т. Байбара, Г. Ковальчук, О. Савченко); розробкою педагогічних технологій, спрямованих на актуалізацію професійних інтересів майбутнього фахівця на етапі вузівського навчання (С. Ніколаєнко, Т. Солодка, О. Пехота, Н. Тарасевич та ін.); висвітленням особливостей діяльності вчителя початкових класів та підготовки студентів до неї (А. Богуш, В. Вонсович, В. Завіна, Р. Пріма, Л. Хомич, В. Чайкова).

Описуючи професійну підготовку майбутнього вчителя як процес, Е. Алексахіна вказує на такі його ознаки, як цілісність, диференційованість, поетапну організацію. Підготовка, на її думку, є такою ж, як і будь-яка діяльність, а відтак має програмно-цільове призначення. З-поміж цілей підготовки як діяльності автор виділяє: розвиток мотиваційної готовності, змістовний напрям підготовки (визначається своєрідністю її предмета), розвиток умінь.

У словнику С. Ожегова поняття «підготовка» трактується як «запас знань, отриманих ким-небудь» (3, 107), у педагогічному словнику - сукупність знань, умінь, навичок, оволодіння якими дає змогу бути спеціалістом у певній галузі (4, 145).

Ми дотримуємося погляду М. Левітова, який вважає, що готовність є результатом підготовки. Таким чином, можна припустити, що підготовка майбутнього фахівця є своєрідним «сухим залишком» у вигляді готовності.

У науковій концепції С. Литвиненко готовність розглядається як мета і результат підготовки. Готовність майбутніх учителів до соціально-педагогічної діяльності розкривається як багаторівневе утворення, котре має мотиваційний, змістовий, діяльнісно-технологічний, креативний компоненти, формування яких сприяє реалізації педагогічної діяльності.

Досліджуючи проблему готовності людини до діяльності, С. Геллерштейн (5, 34) висунув ідею створення професіографії як науки про вивчення професій. Він розглядав аспект виникнення в особистості умінь у процесі діяльності, називаючи їх придбаннями, встановив їхню рівноцінність, можливість перенесення тощо.

Вивчаючи з різних боків природу, зміст і структуру феномена "готовність", науковці, в основному, дійшли згоди у цих питаннях. Додамо, що В. Сластьонін як критерій готовності пропонує розцінювати професіограму вчителя. На його думку, професіограма включає як мінімум таке: властивості і характеристики, що визначають спрямованість особистості; вимоги до психолого-педагогічної підготовки; обсяг і склад спеціальної підготовки; зміст методичної підготовки за фахом.

Поняття «готовність» лише у ХХ столітті стало предметом дослідження психологів, соціологів і педагогів. При цьому щодо визначення поняття «готовність» у психологів і педагогів існують різноманітні підходи і трактування.

Отже, є підстави вважати, що у педагогічній науці в основному «готовність» визначається як результат професійної підготовки. У словнику С. Ожегова поняття "готовність" навіть трактується як "стан, при якому все зроблено, все готово для чого-небудь» (3, 58).

Слід зазначити, що існує думка про доцільність розрізняти готовність до праці і професійну готовність. Так, К. Платонов доводить, що готовність до праці - це результат трудового виховання, професійного навчання, психологічної підготовки і психологічної мобілізації. А професійна готовність - це суб'єктивний стан особистості, що вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності і прагне її виконувати. У цьому відношенні цікавою є позиція С. Рубінштейна, який окреслив значення наочної

діяльності як основи розвитку сутнісних сил людини (6, 74). Йдеться про розробку з філософського, психологічного і педагогічного поглядів принципу діяльного підходу, єдності свідомості й діяльності.

У контексті проблеми нашого дослідження ці міркування науковця набувають виняткового значення. Відомо, що кінець ХХ ст. характеризується тим, що в науці вже склався загальний підхід до розуміння сутності і структури педагогічної діяльності, а готовність до її здійснення стала здебільшого розглядатися як процес опанування особистістю професійних функцій, набутих на основі засвоєння знань, умінь і навичок. Однак кількість таких функцій у різних джерелах називається різною, як і чисельність умінь, що варіюється в досить широкому діапазоні.

На думку М. Дяченко, Л. Кандибович, поняття «готовність» містить у собі усвідомлення завдань, моделей імовірної поведінки, визначення оптимальних способів діяльності, оцінки власних можливостей у їх співвідношенні з майбутніми труднощами і необхідністю досягнення визначеного результату (7, 53).

М. Фіцула розуміє поняття «готовність» як розвиток особистості, тобто це процес становлення та формування під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких провідну роль відіграють цілеспрямоване виховання та навчання (8).

Ми поділяємо думку А. Линенко, яка розглядає готовність як цілісну інтегровану якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивний та вольовий стан у момент включення в діяльність певної спрямованості. Готовність виникає поступово під впливом досвіду людини, її позитивного ставлення до діяльності, усвідомлення власних мотивів і потреб у ній, об'єктивізації у знаннях і вміннях предмета діяльності і способів взаємодії з ним. Готовність, з одного боку, є проявом особистісних характеристик, оскільки складається з емоційно-інтелектуального, вольового, мотиваційного компонентів, включає інтерес, ставлення до діяльності, почуття відповідальності, упевненості в успіху, потребу у виконанні поставлених завдань на високому професійному рівні, керування своїми почуттями, мобілізацію сил, подолання невпевненості тощо. З іншого – операційно-технічною характеристикою, бо передбачає володіння педагогічним інструментарієм (професійні знання, вміння, навички і засоби педагогічного впливу (9, 21).

Оскільки предметом нашої дослідницької уваги є лише такий аспект проблеми підготовки педагога, як вибір ним певної дидактичної технології, то посилений інтерес викликає позиція тих учених (К. Дурай-Новакова, М. Дяченко, Ю. Кулюткін, П. Рейнвальд), які вважають, що принципово значущим у цьому плані є усвідомлення виконання особистістю дій – складових діяльності. На думку О. Ковальова, будь-яка праця людини вимагає спеціальної підготовки; останню варто поділяти на професійну і психологічну. Зокрема, професійна складова підготовки включає знання, уміння, навички, стосунки, відповідні профілю діяльності, і яку варто розглянути або на особистісному рівні, або на професійному. В. Краєвський, аналізуючи компоненти готовності, вважає, що майбутнього вчителя готуємо до виконання своїх функцій лише тоді, коли він здатний до методологічної рефлексії своєї діяльності, коли системоутворюючим чинником наукового забезпечення його навчальної діяльності стає власна наукова робота (10, 10).

В. Монахов виділяє в готовності вчителя здатність доцільно, об'єктивно, чітко керувати навчальним процесом, що припускає володіння методичним інструментарієм (знаннями про проектування педагогічних систем, розумінням специфіки управління діяльністю учня), а також володіння технологією конструювання й організації навчального процесу. Така готовність вимагає від особистості сформованості психолого-педагогічної і технологічної компетентності, вміння вирішувати завдання управлінського і методичного характеру. На його думку, вчитель сучасної школи повинен опанувати новий «вид» професійної діяльності - конструювати навчальну ситуацію, виходячи зі змісту мікрometri, організувати діяльність учня в ситуації з використанням сучасної техніки і діагностувати факт досягнення. Для цього потрібно вміти представляти проект навчання як систему, створювати інформаційно-технологічні карти уроків, добирати відповідне програмне забезпечення, конструювати логічно обґрунтовану систему завдань, знаходити способи діагностики і корекції (11, 120).

Таким чином, у готовності особистості до певної діяльності як результаті підготовки, що відображає її структуру, доцільно можна виділяти мотиваційний компонент (переконання, погляди, мотиви, настанова на певну поведінку), операційні настанови; особистісний (відчуття, вольові й інтелектуальні якості), змістовний (знання), процесуальний (уміння і навички). Досліджуючи феномен «вибору», варто врахувати й співвідношення педагогічних понять «готовність» і «підготовка». Зазначене й становитиме завдання наших подальших наукових пошуків.

1. Макаев В.В., Малек И.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование – актуальные проблемы современной школы // Педагогика. - 1999. - № 4.
2. Ушинский К.Д. Избр. пед. соч. - М., 1968.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. - М., 1984.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К., 1997.
5. Геллерштейн С.Г. Проблема перенесения упражнений //Бюлл. ВИЕМ. - Г., 1936. - №6.
6. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М., 1973.
7. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. – Мн., 1981.
8. Фіцула М. М. Педагогіка: Навч. посібник для студ. вищих пед. закладів освіти. – К., 2000.
9. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: Автореф. дис. ... доктора пед. наук. – К., 1996.
10. Краевский В.В. Концептуальность курса педагогики как условие обеспечения его целостности // Учебны студентов педагогике. Аспект технологии. - Волгоград, 1996.
11. Монахова В.М. Технология проектирования траектории профессионального становления будущего учителя. - Волгоград, 1998.