

Інтегративність системи методичної освіти, яка спрямована на передачу студентам методичної культури з метою формування відповідної методичної компетенції, а саме: інтеграції іноземної мови як фахового предмета з методикою, педагогікою й психологією та циклом лінгвістичних дисциплін.

Забезпечення системою методичної освіти можливості індивідуальної самореалізації кожного студента, що передбачає проектування індивідуальної траєкторії його особистісного й методичного розвитку. Система методичної освіти має мотивувати кожного студента до самоосвіти, до вдосконалення методичної майстерності, навчити студента вчитися, допомогти усвідомити, що освіта є передусім самоосвітою, яка означає самостійність набуття знань, самостійність мислення, самостійність розв'язання навчальних завдань. Максимальна індивідуалізація процесу методичної освіти дозволить кожному студенту мати план власного саморозвитку, в зв'язку із чим змінюються організаційні форми навчання з методики.

Диференційоване (процесуальне й результативне) оцінювання передусім рівня сформованості у студента методичних навичок і вмінь застосовувати набуті знання в практичній діяльності в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

Усвідомлення соціальної значущості навчального предмета «Іноземна мова». Студент як майбутній учитель іноземної мови початкової школи має добре знати й уміти точно пояснити молодшим школярам та їхнім батькам, чому цей предмет включено до змісту початкової шкільної освіти, що дає вивчення іноземної мови молодшому школяреві як індивідуальності, а через нього – суспільству [1, с.11].

Висновки. Отже, методична компетенція вчителя іноземної мови початкової школи – це сукупність його методичних знань, навичок і вмінь та індивідуальних, суб'єктивних й особистісних якостей, яка функціонує як здатність проектувати, адаптувати, організовувати, вмотивовувати, досліджувати й контролювати навчальний, пізнавальний, виховний і розвивальний аспекти іншомовної освіти молодших школярів у класній і позакласній роботі з іноземної мови через і під час спілкування з учнями.

Література

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. / О. Б. Бігич. – К. : Ленвіт, 2006. – 200 с.
2. Державна програма «Вчитель» // Освіта України. – 2 квітня 2002. – №27. – С.2-7.
3. Концепція педагогічної освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1999. – №8. – С.9-23.
4. Языкова Н.В. Цели и содержание методической подготовки будущего учителя / Н. В. Языкова // Иностранные языки в школе. – 1995. – №1. – С.57-61.
5. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 260 p.

УДК 37(09) (4/9)

ТВОРЧИЙ ВЧИТЕЛЬ В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ УКРАЇНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX – ПОЧАТКУ XX СТ.

Л.М.Дровозюк

Анотація. В статті розглядається проблема формування та практичної самореалізації творчого учителя в педагогіці другої половини XIX- поч. XX ст. У статті визначено несприятливі для виявлення творчого потенціалу учителів умови (бюрократизація освіти, низький соціальний статус народного вчителя).

Ключові слова: творчий вчитель, народна школа, методи навчання, педагогічний досвід, бюрократизація освіти, соціальний статус учителя.

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования и практической самореализации творческого учителя в педагогике второй половины XIX – нач. XX ст. В статье также определены обстоятельства, препятствующие творческой работе учителей (бюрократизация сферы образования, низкий социальный статус народного учителя).

Ключевые слова: творческий учитель, народная школа, методы обучения, педагогический опыт, бюрократизация образования, социальный статус учителя.

Матеріали конференції "Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти"

***Abstract.** In this article the problem of creative and practical self-teacher in pedagogy of second half-beg. Twentieth century. The article defines adverse to revealing the creative potential of teachers' conditions (bureaucratization of education, low social status of teachers).*

***Keywords:** creative teacher, folk school, teaching methods, teaching experience, bureaucratization of education, social status uchytyelya.*

Постановка проблеми. Останнім часом питання формування творчого учителя та педагогічної творчості загалом привертають увагу багатьох дослідників. Зокрема І.Зязюн, М.Поташник розглядають творчість педагога як професійну та психологічну якості особистості, визначають педагогічні умови її формування у стінах навчальних закладів в сучасний період. Спостерігається інтерес і до поглядів на дану тему видатних педагогів М.Пирогова, К.Ушинського, Т.Лубенця, Якова Чепіги, С.Русової, Б.Грінченка, А.Макаренка, В.Сухомлинського та ін., про що свідчать наукові праці В.Майбороди, М.Євтуха, В.Борисенка, Н.Калениченко, О.Сухомлинської, Т.Завгородньої, Л.Задорожної, Л.Вовк, Т.Березівської, Н.Гузій, В.Волошиної, Т.Столярчук. Дослідники охарактеризували думки відомих педагогів щодо понять «творчий учитель», «педагогічна творчість», шляхів формування творчого учителя, аналізу факторів, що перешкоджали творчій праці. Також у публікаціях розглядається практична педагогічна діяльність відомих педагогів.

Виклад основного матеріалу. Дослідження показали, що проблема творчого учителя стала актуальною в 60-ті роки XIX ст., що було пов'язано зі шкільними реформами і створенням мережі народних шкіл. При цьому ідея підготовки творчого учителя виходила не з офіційних освітянських установ, а від прогресивної громадськості, яка пов'язувала розвиток освіти з діяльністю саме творчих, ініціативних учителів, які б могли в умовах забюрократизованої системи плідно працювати і розвивати школу. Огляд літератури засвідчив, що хоча про творчого учителя написано чимало, та досліджень, де б ця тема розглядалася комплексно, різнобічно поки що немає, що й спонукає нас до такого дискурсу. Дослідження даної теми дасть відповідь на чимало питань педагогічної теорії й практики, зокрема, про зміст поняття «творчий учитель», його якості як практичного працівника, критерії творчої роботи, шляхи формування творчого учителя, обставини, що сприяють і перешкоджають його самореалізації. Нас також цікавить, як сприймали учні творчого вчителя, шкільна адміністрація, суспільство, який вплив він мав на педагогічну теорію і практику?

Бюрократична система управління освітою Росії гальмувала прояви творчої ініціативи учителів, однак траплялися винятки, коли управлінські органи очолювали високоосвічені, прогресивні діячі, які, незважаючи на загальні тенденції збереження та охорони існуючої системи, самі подавали зразки творчого ставлення до своєї роботи і знаходили способи сприяння творчій праці рядових учителів. Прикладом таких управлінців був М.І.Пирогов, який працював на посаді опікуна Одеського, а згодом Київського навчальних округів. Ім'я М.І.Пирогова стало символом новаторства в науці та педагогічній справі. Він спрямовував учителів на творчу роботу з учнями, на прищеплення їм інтересу до навчання, науки, знань, на формування активності та самостійності учнів. Опікун М.І.Пирогов протидіяв формалізму, бюрократизму у навчанні та вихованні, наголошуючи, що «бюрократизм ніде стільки не заподіює шкоди, як у справі науки й виховання, де все повинно ґрунтуватися на покликанні, розумінні справи і на дружньому поєднанні для однієї мети моральних і розумових сил усіх вихователів та наставників» [1, с. 268]. Він постійно піклувався про створення атмосфери поваги і довіри між педагогами та вихованцями, вважаючи, що у школі усе має триматися саме на цих людських якостях, а не на примусі та регламентації. Вчений виступив противником авторитарної педагогіки. Йй він протиставив гуманістичну модель стосунків учителів та учнів. М.Пирогов багато зробив для утвердження справжнього авторитету вчителя і сам шанобливо ставився до учителів. Видатний вчений заохочував творчу активність учительства, закликав читати наукову літературу, вивчати кращий досвід своїх колег, рекомендував взаємовідвідування уроків, обговорення передового досвіду на педрадах, пропонував проводити педагогічні з'їзди. Пробудити, розвинути творчу думку учителів М.І.Пирогов прагнув шляхом посилення ролі педагогічних рад у діяльності шкіл. Він дбав про утвердження колегіальності й гласності у прийнятті рішень. В той час, коли у школі переважало догматичне викладання, вчений пропагував прийоми, методи та форми навчання, які забезпечували б свідоме засвоєння учнями знань. Він рекомендував використовувати розповідь учителя, пояснення, бесіду, лекцію, самостійні практичні роботи, зокрема написання учнями творів. М.Пирогов був прихильником використання наочності і піклувався про забезпечення шкіл наочними посібниками. З метою поширення кращого досвіду роботи, спілкування з учителями, пропаганди передових досягнень педагогіки М.Пирогов заснував педагогічні журнали «Одеський вісник» та «Циркуляри попечителя».

Творчим учителем, а згодом і демократичним керівником був Т.Г.Лубенець. У 1899-1913 рр. він працював інспектором та директором народних шкіл Київського навчального округу. Педагог відзначався високою освіченістю, знанням педагогічної справи, прагненням якнайкраще озброїти учителів методикою викладання. Т.Лубенець вважав, що «чим менше схожий вчитель на бездушну машину, тобто чим більше вносить він свій особистий елемент в навчання і виховання, тим краще» [2, с.327]. Справжній народний учитель, на його думку, перебуває у невинному русі вперед, опанувавши певний обсяг знань, він не заспокоюється на досягнутому, а постійно поповнює їх, йдучи в ногу з часом, розуміючи і засвоюючи все передове, прогресивне. Серед професійних якостей учителя Лубенець виділяє насамперед захопленість предметом викладання. Тільки в того учителя, який сам цікавиться наукою, яку викладає, діти по-справжньому захоплюються предметом, а його приклад при цьому дієвіший за будь-які переконування. «Для цього учитель повинен бути діяльним, енергійним, на уроці проявляти творчість і винахідливість, в той же час працювати так само просто, як росте дуб, і так само безперервно, як світить сонце», – говорив він [2, с.327].

Важливу роль у формуванні ідеалу творчого учителя відіграв Костянтин Дмитрович Ушинський, який був противником рутини у педагогічній справі, ворогом бюрократизму та чиновницької тяганини.

Афористично сприймаються його слова про те, що особистість виховується тільки особистістю і що особа учителя відіграє провідну роль у справі навчання і виховання. Педагогічна діяльність, на думку Костянтина Дмитровича – це мистецтво навчання і виховання, а відтак воно неможливе без творчості. Виховна сила витікає з живого джерела людської особистості, тому жодні шкільні статути, навчальні програми чи устрій навчального закладу, як би розумно вони не були побудовані, не можуть замінити того впливу на учня, який має він як особистість. (4, с. 10).

Шкільна справа потребує постійного натхнення, відсутності шаблону й одноманітності. Учителеві необхідно володіти різними методами та прийомами навчання й виховання, знати як діяти в тій чи іншій ситуації, а для цього необхідно читати педагогічну літературу. Він був занепокоєний відсутністю в країні педагогічних видань, корисних для учителя. Щоб заповнити цю прогалину, К.Ушинський взявся редагувати «Журнал Министерства Народного Просвещения», який завдяки його зусиллям став одним з кращих видань.

Педагог вважав, що педагогіка – це не застигли правила виховання, а насамперед наукова теорія, з якої мислячий учитель виведе власні підходи до роботи. Як не можна стати добрим лікарем, вивчивши книги про лікування, – міркував він, так не можна стати справжнім учителем, не розуміючи фізіологічних та психологічних закономірностей розвитку дитини. Тому слід поєднати педагогіку з науками про людину і в першу чергу – з психологією. К.Ушинський був переконаний, що перш ніж навчати і виховувати, педагог має вивчити дитину у всіх її проявах. Дитина постійно розвивається, підкреслював він, а тому вихователь не може сліпо керуватися загальними рецептами й правилами, отже педагогічна діяльність – творчий процес, тому підходити до неї також слід творчо [5, с.199, 206].

У бюрократичній країні, якою на той час була Росія, педагог захищав право вчителя на власну думку і самостійність, гостро критикував Міністерство освіти, його чиновників, міністра освіти Д.Голстого за неприйняття і боязнь усього нового.

Педагог вважав, що учитель має право на власний розсуд обирати методи навчання чи виховання, але для цього йому слід переконатися у правильності свого вибору.

К.Ушинський розумів, що для того, щоб учитель залишався творчою людиною, необхідно, щоб справа, якою він займається, цікавила не лише його, а й широкий загал, тобто усе суспільство. Учитель має знати, що проблеми педагогіки висвітлюються на сторінках преси, обговорюються в громадському середовищі, інакше він звикне до буденності, змиритися з рутиною і згодом його дратуватиме нова педагогічна книга, яка, як йому здаватиметься, посягатиме на його усталене спокійне життя. Учителеві не можна перестати творити, читати нову літературу, зупинитися на досягнутому, адже якщо таке станеться, жодні новаторські ідеї вже не хвилюватимуть його. Читання педагогічної літератури сприятиме зацікавленості вчителя педагогічними проблемами, зробить його активним, діяльним учасником процесу, живим ланцюжком між минулим і майбутнім, «ратоборцем істини та добра».

Серед загальної атмосфери рутини, догматизму, одноманітності, регламентацій і заборон живої думки в Україні з'являлися навчальні заклади, в яких панувала атмосфера творчості. Таким острівком була київська колегія імені Павла Галагана. Високопрофесійні викладачі – філологи П.Житецький, В.Науменко, історик Я.Колубовський, художники М.Мурашко, М.Пимоненко, літературознавці О.Степович, В.Сиповський – спонукали учнів до творчого навчання. Неформальний «сімейний»

Матеріали конференції "Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти"

характер спілкування наставників з учнями, повага до минулого й нового в науці, осмислена, напружена праця давали свої плоди. Зі стін колегії вийшло чимало діячів науки та культури. Серед них – академіки М.Котляревський, Д.Петрушевський, В.Липський, А.Кримський, поети М.Драй-Хмара, П.Філіпович, психолог Г.Костюк. Від вихованців вимагали не заучування й повторення чужих думок, а самостійності мислення. Письмові роботи повинні були відзначатися оригінальністю, незалежністю думки. При цьому оцінки за твори не ставилися, замість них – короткі рецензії викладача. Потім ці репліки перетворювалися у справжні дискусії між учителем і учнем на полях зошитів. Наприклад, відомий викладач і науковець В. Науменко давав своїм учням твори на такі теми: «Різниця між поняттями освіченість і вченість», «Різниця між поетичним вимислом і видумкою», «Чому освічені народи дорожать історичними пам'ятками своєї країни?». Пропонуючи колежантам теми для творів, В. Науменко залучав їх до обговорення проблем культури в широкому розумінні цього слова, виховував критично мислячих людей [6, с.18].

Запит на творчого вчителя в тогочасному суспільстві виходив від його прогресивної частини. Влада, навпаки, воліла бачити в учителеві не самостійну творчу особистість, а покійного, відданого їй провідника державної ідеології. Тому бюрократична система Росії стримувала ініціативу і творчість вчителів. Кращі з них, ризикуючи бути звільненими, свідомо виходили за межі куцих програм народної школи, повідомляли учням додаткові відомості з тих чи інших предметів, проводили позакласні заняття, екскурсії, давали читати книги з власної бібліотеки.

Про подібні випадки з власного шкільного життя свідчить М.Т.Рильський у нарисі «Учитель словесності» з циклу «Вечірня розмова». Поет розповідає про київську приватну гімназію В.Науменка. Він пише, що тут не було тієї гнітючої атмосфери офіціозу і низькопоклонства, як у державних школах, просякнутих духом казенщини. Особливо великий вплив на учня Рильського справив учитель словесності Дмитро Миколайович Ревуцький, брат видатного композитора. Поет описує першу зустріч з учителем, який «просто й приязно привітався» і «без якихось передмов почав читати вірш Олексія Толстого «Курган», що не входив до програми. «Ревуцький, – пише далі автор, хотів зразу ж з першої лекції ввести нас у світ поезії, вдарити в струну любові до літератури, і показати як звучить справжній поетичний твір у справді мистецькому виконанні. Під цим знаком і йшла подальша його робота в нашій школі» [5, с.39]. Окрім уроків, учитель знайомив дітей з позапрограмовим матеріалом, влаштовував «читання в лицах», часто збирав учнів біля піаніно й співав їм пісні, читав вірші, які не входили до програми, запрошував професора А.М.Лободу, майбутнього академіка, незрівняного знавця фольклору. Будучи завзятим театралом, Дмитро Миколайович влаштовував спектаклі, в яких грали гімназисти. Потім, уже працюючи учителем на Київщині, Максим Тадейович намагався наслідувати свого наставника.

А ось свідчення іншого видатного поета П.Г. Тичини. З великою вдячністю згадує він свою першу вчительку С.М.Морачевську. Говорячи про те, як важко жилося учителям в царські часи, Павло Григорович відзначив: «А таким чесним і трудолюбним натурам, як Морачевська, хотілося дати народові знань більше, ніж потрібно за програмою. І це бажання у Серафими Миколаївни стало внутрішньою потребою її, стало формою виявлення душі її. Совістю вчителя і людини» [8, там само, с.46]. Письменникові запам'яталися цікаві розповіді про відважного полярника Андре, досліди з коновкою і решетом, через яке лили воду, щоб заграла веселка. Помітивши голос і слух малого Павла, вчителька прийняла його до шкільного хору і навчала співати по нотах. До вчительки йшли не тільки учні, а й дорослі за порадою, за першою медичною допомогою. Незабутнім святом для дітей була новорічна ялинка, яку вчителька влаштувала, додавши до казенних «копійок» всю свою зарплатню, аби зробити дітям подарунки. Від своєї вчительки Павло Тичина довідався про народовольця Степняка-Кравчинського, про чудову країну Грузію, що спонукало його до вивчення грузинської мови.

На межі XIX – XX століть в педагогічній пресі з'явилося чимало публікацій, в яких порушувалися проблеми незадовільного соціального статусу вчителів. Про це писали С.Васильченко, С.Русова, Леся Українка, І.Франко. В умовах юридичної безправності, матеріальної незабезпеченості, неможливості в сільській школі отримати методичну допомогу, ознайомитися з новинками педагогічної літератури учитель втрачав інтерес до своєї справи, мотивацію працювати творчо.

С.Васильченко писав: «Скажіть мені, що може доброго зробити для народу отой нещасний, слабкий, темний вчитель, що мусить бліднути перед всякими гудзями та кокардами?». Учитель, на його думку, потребує не стільки співчуття, як позбавлення його ролі «раба бюрократичного ладу» й створення умов, щоб даремно не «пропала, можливо, міцна сила» в ньому, щоб учитель не втрачав свого власного обличчя, користувався суспільною підтримкою і міг поповнювати свої знання.

Висновки. Отже, проблема творчого учителя виникла у період шкільних реформ 60 -х років XIX ст. Про її важливість свідчать праці відомих педагогів, статті у педагогічній періодиці. Поняття «творчий учитель» охоплювало такі показники і якості, як високий рівень загальної і педагогічної освіти, добре володіння методами розвивального навчання, здатність самостійно приймати рішення, виявляти ініціативу у повідомленні учням позапрограмового матеріалу, вміння налагодити навчальну діяльність дітей, навчити їх самостійно працювати, розвивати творчі задатки учнів в позакласній і позашкільній роботі. Вважалося, що для формування та реалізації в повній мірі творчого потенціалу вчителя необхідно домогтися демократизації управління освітою, високого соціального статусу педагогічного працівника, його належної професійної підготовки, можливості брати участь у громадській діяльності.

Література

1. Волошина В.Я. Педагогічна й освітня діяльність Т. Г. Лубенця / В. Волошина.-К., «Академія».-1999.-128 с.
2. Лубенец Т.Г. Педагогические беседы / Т. Г. Лубенец // Антология педагогической мысли Украинской ССР.- М., 1988. – С.324-335.
3. Ушинський К.Д. Про користь педагогічної літератури // К. Д. Ушинський. Вибрані педагогічні твори у 2-х томах.Т.1. – К., 1983.
4. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов. - М.,1953. – 346с.
5. Світло шкільного дому / упоряд. О.П. Сугак.-К., «Радянський письменник».-1986.-343 с.

УДК 378.011.3-051:37.3

АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ ЯК СКЛАДОВА КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

В.В.Желанова

Анотація. У статті розглянуто досвід впровадження спецкурсу з аналізу педагогічних ситуацій як вагової складової процесу контекстного навчання в системі підготовки майбутнього вчителя початкових класів в умовах вищого навчального закладу на етапі формування квазіпрофесійної діяльності.

Ключові слова: контекстне навчання, квазіпрофесійна діяльність, імітаційна та соціальна навчальні моделі, професійна діяльність учителя початкових класів, педагогічна задача, педагогічна ситуація, проблема, протиріччя, метод „рефлексивної команди”.

Аннотация. В статье рассмотрен опыт внедрения спецкурса по анализу педагогических ситуаций как важной составляющей процесса контекстного обучения в системе подготовки будущего учителя начальных классов в условиях высшего учебного заведения на этапе формирования квазипрофессиональной деятельности.

Ключевые слова: контекстное обучение, квазипрофессиональная деятельность, имитационная и социальная обучающие модели, профессиональная деятельность учителя начальных классов, педагогическая задача, педагогическая ситуация, проблема, противоречие, метод „рефлексивной команды”.

Summary. In the article experience of introduction of the special course is considered on the analysis of pedagogical situations as important constituent of process of the context teaching in the system of preparation of future teacher of initial school in the conditions of higher educational establishment on the stage of forming of kvaziprofession activity.

Key words: context education, kvaziprofession activity, imitation and social teaching models, professional activity of teacher of initial classes, pedagogical task, pedagogical situation, problem, contradiction, method of „refleksive command”.

Постановка проблеми. Необхідність серйозної модернізації педагогічної освіти в Україні є очевидною. Оскільки традиційна парадигма, зосереджена на когнітивному аспекті професійної діяльності, у сучасному освітньому просторі стає малоефективною. У протилежність їй особистісна парадигма освіти передбачає перенесення акценту з інформаційного на смислопошукове навчання. У сучасний період у системі вищої освіти відбувається протистояння цих двох парадигм. Проте, ми вважаємо, що об'єднання й переосмислення даних підходів до освіти відбувається саме в межах контекстного навчання. Оскільки саме в цій системі навчання засобами певних дидактичних форм, методів та засобів моделюється предметний та соціальний зміст майбутньої професійної діяльності фахівця. Провідним джерелом змісту контекстного навчання є майбутня професійна діяльність. Воно