

И. Е. КЕРНОЖИЦКАЯ

Витебск, ВГУ имени П. М. Машерова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПЕДАГОГИКЕ

Современная школа предъявляет высокие требования к молодому начинающему учителю и оценивает не только документы о его

профессиональной квалификации, но и их подтверждение в виде «пакета компетенций» специалиста. Данная ситуация ставит перед преподавателями вузов проблему повышения качества профессиональной подготовки будущего учителя, которую можно отнести к категории вечных. Тем не менее, ее решение зависит от учета современного социального контекста, тех основных тенденций, которые осложняют достижение результата. Во-первых, это снижение профессиональной мотивации студентов, так как часть из них к вузовскому обучению относится как к возможности получить диплом и, тем самым, обеспечить успешную социальную интеграцию. Во-вторых, это доступность и массовость высшего образования, по причине которой студентами часто оказываются те, кто с трудом адаптируется к вузовским требованиям и способам обучения. В связи с этим, преподавателю приходится не столько «погружать» в предмет, сколько «выстраивать» дифференцированную образовательную траекторию. В-третьих, прагматизм современного студенчества, не позволяющий «на веру» принимать изучаемый материал, без аргументированного педагогического обоснования, лишь со ссылками на программу и стандарты.

Не претендуя на составление исчерпывающего перечня гарантий качества профессиональной подготовки будущего учителя, остановимся на таком факторе, как взаимодействия основных участников педагогического процесса – преподавателя и студентов, проанализируем востребованность и возможность совершенствования педагогического взаимодействия на занятиях по педагогике.

Организуя профессиональную подготовку учителя, кафедра педагогики четко представляет целостную картину обновляющейся педагогической реальности, в которой предстоит трудиться выпускнику вуза, и акцент ставит на совершенствование методики аудиторных занятий. Поскольку именно на занятиях студенты учатся продуктивному взаимодействию, взаимообогащающему общению, становлению индивидуального стиля деятельности, рефлексии, творчеству – всему тому, что обеспечит успешное вхождение в профессию. На кафедре уделяется серьезное внимание разработке и внедрению в учебный процесс технологий, изменяющих классическую модель вузовского обучения: передача знаний преподавателем на лекции и воспроизведение их студентами в экзаменационных условиях. Преподаватель из источника «готовых» знаний превращается в организатора, руководителя учебно-исследовательской деятельности студентов.

Разработанная и апробированная методика проведения практических занятий рекомендует в структуру каждого занятия включать:

– блок самообразования, ориентирующий студентов на изучение педагогической литературы по изучаемой проблеме;

– информационно-дискуссионный блок, предполагающий обсуждение теоретического материала;

– практико-преобразующий блок, «погружающий» студентов в различные виды активной деятельности (мыслительной, коммуникативной, проектировочной и др.) для овладения ее технологической стороной;

– рефлексивный блок, предполагающий работу со своим опытом, самоидентификацию с осваиваемыми профессионально-личностными позициями, со сложившейся ситуацией взаимодействия, самооценку меры своего продвижения в условиях конкретной темы.

Как показывает практика, с ускорением социальных перемен определенная часть студенчества становится внутренне неспособной принимать модели поведения, ценности, жизненные стратегии, которые были присущи старшему поколению. С этим связан критицизм и скептическое отношение к опыту старших, к организации воспитательного процесса в советской школе и за ее пределами, к деятельности детских объединений, к содержанию и методам воспитательной работы учителя и т. д. Вопрос «зачем я это должен изучать?», от ответа на который во многом зависит уровень познавательной активности, далеко не праздный в студенческой аудитории, поэтому требует от преподавателя четкой позиции, убеждающих примеров и аргументов. Современный студент отвергает академизм взаимодействия, монолог преподавателя. Поэтому практическое занятие – это не пересказ педагогических текстов, а собеседование, коллективный поиск ответов на поставленные вопросы, «порождение знаний» в совместной деятельности. Для стимулирования у студентов потребности в теоретических знаниях рекомендуем такие источники информации, которые учат анализировать, систематизировать знания, осознанно использовать термины, понятия, устанавливать закономерности между педагогическими явлениями, видеть связь теории с практикой. Используем пособия, учебно-методические комплексы преподавателей кафедры, содержащие дидактические материалы, помогающие учить и учиться. Это тезаурус, структурно-логические схемы, творческие задания, вопросы к рефлексии и т. д.

Организация занятий включает разные виды учебной работы: рассуждение по цитатам, построение и анализ таблиц, моделирование ситуаций, решение проблемных задач, презентация творческих проектов, создание педагогических коллажей, ролевые игры. Студенты усваивают знания в контексте разрешения моделируемых профессиональных ситуаций во время деловой игры, глубже понимают и обогащают смысл рассматриваемых явлений во время дискуссии, развивают

умения переводить теоретические знания в знаково-символическую форму при конструировании коллажа, используют имеющийся опыт для познания и раскрытия нового при решении педагогических задач. В зависимости от дидактических целей виды работ варьируются. Неизменным остается один из принципов активного обучения – интеллектуальная, эмоциональная и творческая включенность участников занятия в поиск смысла изучаемого.

Большими возможностями формирования у студентов практико-деятельностной позиции располагает метод проектов. Это такой способ обучения, при котором студенты приобретают знания в процессе планирования и выполнения заданий практического характера. Проектирование – это деятельность, которая характеризуется грамотно сформулированной целью и ее пошаговым решением. Она требует познавательной активности, самостоятельности, умения осмысливать прикладное значение педагогической теории.

Изменению характера педагогического взаимодействия способствует применение учебно-творческих заданий. Содержание заданий вводит студентов в сложный мир педагогической деятельности, процесс обучения, воспитания, развития школьников, управления педагогическими системами. Мы рекомендуем задания, которые помогают осознать смысл научной информации, проанализировать конкретное педагогическое явление, определить свою позицию при обсуждении той или иной профессиональной проблемы, увидеть многовариантность решения педагогических задач. В заданиях предлагаются точки зрения ученых на различные педагогические явления, идеи и опыт практиков, научно-популярные тексты об обучении и воспитании, этюды о взаимодействии участников учебно-воспитательного процесса, «школьные ситуации». Каждое задание создает своеобразную микропроблемную ситуацию, что является поводом для размышлений и диалога, материалом для импровизаций и педагогической оценки, стимулом для принятия собственных решений. Логика выполнения задания ставит студента в положение исследователя, дает возможность, опираясь на теорию, закономерности и принципы педагогического процесса, самоопределяться в проблемной ситуации, анализировать и моделировать способ ее решения. Мы считаем, что работа с педагогическими ситуациями помогает будущему учителю преломить свои знания, формирующийся опыт через смысловую сферу, стимулируя тем самым развитие педагогического мышления. Кроме того, приобретая профессиональный подход к явлениям обучения и воспитания, студент развивает способность «видеть» педагогическую реальность во всех ее противоречиях и в процессе ее осмысления учится вырабатывать свою позицию.

Решение педагогических задач осуществляется как на репродуктивном уровне, когда студент использует готовые формулировки, высказывает предположения на уровне «здравого смысла», не устанавливая взаимосвязи между отдельными компонентами решения, так и на творческом уровне, когда студент выполняет самостоятельно комплекс проектно-конструкторских задач, объясняет их логику, видит предпочтительный способ достижения результата.

Опыт нашей работы показал, что при такой методике занятий деятельность преподавателя определяется традиционными функциями, однако их содержание прирастает современными смыслами. Так, дидактическая функция теперь предполагает создание продуктивной учебной среды; организационная – определяет его позиции как модератора, который стимулирует процесс работы с информацией, осмысления нового знания и путей его использования в профессиональной деятельности; оценочная – в объективной и обоснованной диагностике достижений студентов. Студент с позиции слушателя и исполнителя переходит в позицию активного участника по реализации изначального преподавательского замысла. Он не пассивно ведомый, а самостоятельно «идущий за ведущим», который понимает задачи предстоящей работы, видит ее значимость, прогнозирует результат и приемы самоконтроля.

Литература

1. Керножицкая, И. Е. Учебно-творческие задания по педагогике: формирование профессиональной компетентности студентов: методические рекомендации / И. Е. Керножицкая, Н. А. Ракова // Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2012. – С. 102.