

що відповідають особливостям вікової психології: репродуктивну, що включає початок та заглиблення в пошукову діяльність через систему олімпіад, конкурсів, турнірів; практичну, що включає ознайомлення з об'єктами і методиками досліджень; дослідницьку, яка сприяє закріпленню експериментальних навичок роботи (учні 7 – 8 класів); творчо-діяльну, що пов'язана з моделюванням, виконанням і захистом своїх проєктів (учні 9 – 11 класів).[4]

Проаналізувавши типові труднощі учнів під час підготовки до написання науково-дослідницької роботи з біології, можна виділити такі основні моменти: інтелектуальні (недостатньо усвідомлена цілісна картина природи, що не дає змоги відображати предмети та явища у взаємозв'язку); експериментальні (недостатня кількість та якість наукового обладнання та не розуміння учнем змін у проведених ним експериментах); трансляційні (не вміння впровадити свої результати в практику); міжособистісні (не вміння вести діалог, прислухатися до думки інших та сприймати їх точку зору). Підтримка вчителем школярі-дослідників заключається у вивченні індивідуального стилю дослідницької діяльності, вияв труднощів та їх причин і допомога в їх подоланні.

Протягом такого виду діяльності у учнів формуються певні уміння та навички: уміння осмислити задачу, для розв'язання якої недостатньо знань; визначити об'єм знань, що необхідні для розв'язання задачі (рефлексивні); уміння знаходити спосіб дій для розв'язання задачі (пошукові); уміння планувати діяльність, час, ресурси; приймати рішення і прогнозувати їх наслідки (менеджерські); уміння вести діалог, дискусію та відстоювати власну точку зору; знаходити компроміс (комунікативні).[1]

Література

1. Лебедев М.В., Дидактические возможности учебного исследования в условиях непрерывного образовательного процесса. Развитие непрерывного образования: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 5-летию Института дополнительного образования и повышения квалификации, Красноярск, 25–26 марта 2010 года / ред. кол.; Е.Н. Белова (отв. ред.); Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2010. – с 129.
2. Панченко С.М., Тихенко Л.В. Дослідницька робота школярів з біології: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. к.б.н. – Суми: Університет. книга, 2008. – С. 61-67
3. Трубачева С., Кравчук О. Досвід дослідної діяльності – основа формування предметних природознавчих компетенцій учнів / С.Трубачева, О.Кравчук // Біологія і хімія в школі. – 2006. – № 1. – С. 16-17.
4. Чернобровкіна Л.В., Жгут О.А. Залучення обдарованих дітей до навчально-дослідницької роботи з метою розвитку їхніх здібностей і обдарувань. Матеріали всеукраїнської конференції «Моделювання особистісно-розвивального середовища обдарованої дитини», 11-12 жовтня 2011р. м.Київ. – ІОД. – 2011. ст 167-172.

ЗАСОБИ СТИМУЛЮВАННЯ СТУДЕНТІВ ДО КОНСТРУКТИВНОГО ДІАЛОГУ

*О.Г. Жданова-Неділько
Полтава, Україна*

Професійна підготовка майбутнього вчителя – це, насамперед, розвиток у нього здатності до взаємодії з іншими людьми, і такий розвиток бачиться важливою метою викладання усіх навчальних курсів, що засвоюються студентом як основа для подальшої професійної діяльності.

Застосовувана нами методика викладання педагогічних дисциплін базується на засадах аксіологічних (розвиток системи особистісних цінностей відповідно до вимог професії) та акмеологічних (розвиток потребнісно-мотиваційної та діяльнісно-процесуальної сфери особистості з орієнтацією на успішну самореалізацію в професії) і здійснюється через залучення студентів до активного самовираження у спілкуванні.

Так, наприклад, під час семінарських занять рівень засвоєння опорного теоретичного матеріалу перевіряється в ході експрес-тестування, що в сукупності (виконання і перевірка) займає до 15 хв. Об'єктивність і швидкість оцінювання забезпечується за допомогою тестів, що включають кілька варіантів, проте мають спільний дешифратор, який дає змогу швидкої оцінки результатів роботи усієї групи, а традиційність застосування застерігає студентів від часткової і несистематичної підготовки. Вивільнений час присвячується різним видам інтерпретації навчального змісту, що дозволяють надавати йому особистісного сенсу і включати кожного студента до взаємодії з товаришами та викладачем.

Виконувані завдання носять комплексний характер, проте, з огляду на мету нашої статті і відповідно до сутності сторін спілкування, виділених Г. Андрєєвою [1], умовно можна виокремити завдання загально-аналітичного характеру, зорієнтовані на осмислення кожним студентом змісту навчального матеріалу (наприклад, протягом визначеного часу записати в зошит професійні проблеми, пов'язані з темою заняття; анотувати джерело інформації з точки зору його безпосередньої та відносної змістової відповідності темі й планові заняття; дати стислу історіографію одного з аспектів теми, що вивчається); завдання, зорієнтовані на конкретну аудиторію (виокремити серед обраних проблем одну,

яку варто було б опрацювати більш детально в умовах даного заняття, з даними студентами; анотувати джерело інформації з точки зору його відповідності потребам професійного становлення студентів; ознайомити групу з цікавими персоналіями у сфері, що вивчається); завдання, що стосуються організації навчальної взаємодії (обрати спосіб опрацювання проблеми, враховуючи специфіку групи, за відомим зразком чи спроектувати самостійно; анотувати джерело інформації з точки зору можливостей його використання у навчальній діяльності; запропонувати і обґрунтувати напрямок психолого-педагогічного дослідження, що пов'язаний з матеріалом заняття).

Особлива роль на занятті належить оцінним судженням, які стосовно проблеми формування здатності до конструктивної взаємодії виконують кілька функцій.

1. Орієнтувальна функція. Висловлюючи ставлення до комунікативних дій студента, викладач чи одногрупники повинні робити це так, щоб визначити відповідність уявлень комуніканта і слухачів щодо результативності цих дій у професійних умовах. Інакше кажучи, оцінка спрямовується на вдосконалення індивідуального образу комунікативної діяльності – як безпосередньо комуніканта, так і всіх, хто є свідками його взаємодії з оточенням.

2. Інтеріоризаційна функція. Зміст оцінки, втілений не лише безпосередньо у висловлюванні, а у всьому комплексі представлення думки (добір лексичних засобів, експресія, інтонація, поза, міміка тощо) та її схвалення чи не схвалення значущим соціальним оточенням зазвичай відображаються у свідомості учасників взаємодії як інформація, що спричиняє закріплення чи корекцію ставлення до себе та до суб'єктів цього оточення, їхніх думок, способів самовираження тощо.

3. Інтегративна функція. Для педагога дуже важливим є уміння працювати в колективі односторонців, чи, як прийнято сьогодні говорити, в команді, що являє собою колективний суб'єкт діяльності [3, с. 23]. Адже вся його діяльність зорієнтована не стільки на особистий, скільки на спільний результат. Негативізм по відношенню до колег, зарозумілість, відсторонення від них, як і надмірна «розчленованість» у чужій думці, психологічна залежність, є значущими чинниками професійних невдач, виникнення стресогенних обставин тощо. Тож формування у студентів здатності об'єктивно оцінювати власний і чужий вклад у спільну діяльність та, за необхідності, давати йому коректну, виражену оцінку є вагомим завданням викладача, що яскраво втілюється його власним зразком і шляхом приучування, коригування, опори на своєрідний «кодекс», запропонований чи спільно зі студентами розроблений уже на першому занятті і зафіксований у зошитах, тощо. Цей «кодекс» зорієнтований на недопущення деструкцій у спільній діяльності як на психологічному рівні (недопущення, за висловом українського конфліктолога Т. Дуткевич, «уявлення про іншу сторону як про «ворога», про свої цілі як про позитивні, а про цілі іншої сторони як про негативні»), так і на діяльнісному, коли слід запобігати «зсуву цілей»: надання більшого значення своїй формальній «перемозі», ніж реальному вирішенню проблеми [2, с. 46].

4. Стимулювальна функція. Сам факт оцінки вже є свідченням уваги до людини, небайдужості до її праці. Проте за певних умов (некоректність, слабка аргументованість, недоброзичливість, упередженість) оцінка може надовго згасити активність студента, підірвати його віру у власні сили. Працюючи над здатністю студентів до конструктивної взаємодії, ми зазвичай не вдаємось до прямих настанов щодо їхніх взаємних оцінок як стимулювального чи гальмувального чинника, проте в змісті педагогічних курсів достатньо підстав для узагальненого обговорення цієї проблеми, а в ситуаціях оцінювання – можливостей для запобігання його негативних наслідків.

5. Компенсаційна функція. Оцінка діяльності студента має даватися таким чином, щоб урахувати і досягнення, і недоліки його професійного зростання. Повністю уникати констатації недоліків не можна, оскільки в цьому випадку оцінка перестає бути об'єктивною, втрачає свій навчальний сенс і активізуючий потенціал. Тому слід навчати психологічно грамотному компонуванню оцінних висловлювань, у яких відзначені недоліки представлялись би як недосконала складова загалом позитивної картини професійного становлення.

Узагальнюючи наявний досвід, зауважимо, що опанування конструктивних способів взаємодії у процесі вивчення педагогічних дисциплін розглядається нами як важлива передумова професійної та соціальної компетентності педагога, що підтверджується результатами спостереження, анкетування, опитування студентів та порівняльним аналізом виконаних ними на різних етапах навчання комунікативно-моделювальних завдань.

Література

1. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 384 с.
2. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління / Т. В. Дуткевич. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 456 с.
3. Карамушка Л.М. Формування конкурентоздатної управлінської команди / Л.М. Карамушка, О.А. Філь. – К.: ІНКІС, 2007. – 264 с.