

Як висновок, відмітимо, що нами виявлені і обгрунтовані основні підходи щодо використання інноваційних форм та методів ефективного навчання для розробки програм курсової перепідготовки фахівців в галузі обдарованості. Їх впровадження дозволяє суттєво вплинути на якість процесу підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями, істотно змінити роль того хто навчає (замість ролі інформатора, роль менеджера), і роль тих, хто навчається (інформація не мета, а засіб засвоєння дій і операцій професійної діяльності).

#### Список використаних джерел:

1. Ги Лефрансуа. Прикладная педагогическая психология. – СПб.: «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2005. – 416 с.
2. Драйден Гордон, Вос Джанет. Революция в обучении. Научить мир учиться по новому. – М.: Парвинэ, 2003. – 670 с.
3. Поліхун Н.І. Розвиток творчої діяльності старшокласників у процесі навчання фізики з використанням проектно-технології [Текст]: дис... канд. пед. наук: 13.00.03 / Н.І.Поліхун; НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 2007. – 253 с.

4. Поліхун Н.І. Педагогічна студія як організаційна форма підготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями // Матеріали науково-практичної конференції «Виявлення і підтримка обдарованості учнів загальноосвітньої школи» 24-26 червня 2009 р. – Тернопіль, 2009. – С.173-178.
5. Скрябіна Т.О. Структура інноваційної діяльності майбутнього вчителя [Текст] / Т. Скрябіна // Рідна школа. – 2006. – №7. – С. 7-9.
6. Тесленко В.В. Підготовка педагогічних кадрів до навчання і виховання обдарованих дітей // Освіта і управління. – 1999. – №2. – С.126-130.
7. [www.stu-amk.narod.ru/ssylki/pologh.doc](http://www.stu-amk.narod.ru/ssylki/pologh.doc).

One of the priority issues of the Institute of gifted child of the APS of Ukraine is to develop programs of teachers' training in the sphere of education of gifted children. The article discloses a number of fundamental factors which affect the state, determine the strategy and the content of effective teacher's training. We present an innovative form of the organization of educational interaction – a pedagogical studio.

**Key words:** gifted children, training teachers, teaching studio.

Отримано: 19.08.2009

УДК 378.04.001

А. Т. Проказа, А. В. Грицких

Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА «САМОСТИ» ЛИЧНОСТИ В СВЕТЕ ПРОГРЕССИВНОГО ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Особистість вчителя з бажаними якостями не може бути сформованою тільки під дією зовнішніх чинників. Вирішальне значення мають процеси «самості» особистості у оптимальних психолого-педагогічних умовах.

**Ключові слова:** особистість, якості особистості, процеси «самості», педагогічні системи, система знань, якість.

*Образование – это научный процесс развития личности в процессе развития личности в отношении ее разума и нравственности.*

Владимир Даль

Опережающее преобразование системы образования, как педагогической инновации, должно основываться на классических «законах сохранения», на педагогической традиции [1, с.54].

Учитель (преподаватель) должен захотеть возвыситься до глубокого осознания методологических основ педагогики (дидактики, методики) и теории целостного педагогического процесса. Он должен знать аксиологические основы педагогики, теорию содержания образования как средства развития личности и формирования ее базовой культуры, закономерности и принципы целостного педагогического процесса, а также владеть методами, организационными формами и средствами его осуществления. Легко ли это? Безусловно, нет! Педагогика – это сложнейшая наука и, вместе с тем, сложнейшая практическая образовательная деятельность! Она защищена от примитивизма и дилетантизма как раз своей собственной сложностью!

Свойства образовательных систем, а также явлений и процессов, которые в них имеют место, изучает и исследует эта наука. Поэтому образовательные системы, которые создаются на научной основе, называются педагогическими системами (ПС). Эти системы имеют специфические сформулированные нами признаки, а именно [2, с. 26-27]:

- они являются социальными системами, так как существуют на основе взаимодействия людей как субъектов учебно-познавательной и профессионально-педагогической деятельности;
- педагогические системы полиструктурные и многоуровневые;
- в определенных отношениях педагогические системы могут быть смоделированы как закрытые, тогда их можно считать кибернетическими, а потому управляемыми в процессе обмена деятельностями;
- в то же время, но в других отношениях, эти системы являются открытыми, и на них хаотически влияет вне-

внешняя среда, не только усиливая хаос, но и порождая определенный порядок; образование порядка из хаоса исследует синергетика, а поэтому в этом отношении педагогические системы являются синергетическими;

- педагогические системы способны развиваться на основе внутренних противоречий, так как циркулирующей в них информации присуща в определенной степени и энтропийность;
- кооперация, координация и интеграция межсубъектных отношений в педагогических системах определяется единством активности и общения.

Из приведенных специфических особенностей педагогических систем очевидно, что эти системы являются достаточно сложными, а потому их исследование возможно только при системном подходе к ним.

При построении педагогических систем в качестве главного системообразующего фактора выступает социально заданная цель, которая должна быть педагогически осмысленна, дидактико-методически конкретизирована и технологически реализована. Содержание, структура и качество системы обусловлены важными аспектами синергетической точки зрения.

Необходимо учитывать иерархичность педагогических систем, нелинейность взаимодействий элементов системы, незамкнутость в отношении внешней среды, стохастичность, обусловленную сложным характером детерминации, а также эмерджентность и самообусловленность, которые предопределяются активностью личностей при наличии обратной связи [2, с. 26-27].

Главная, социально заданная цель системы образования – личность с положительными качествами с точки зрения общечеловеческих ценностей. Личность студента (будущего учителя) с желаемыми качествами в условиях функционирования очень сложных педагогических систем путем только внешнего воздействия не может быть сформированной.

Необходимо создавать такие психолого-педагогические условия, чтобы происходили процессы «самости», а именно: самостоятельное, саморазвитие, самоактуализация и самореализация личности. Студент «конструирует» свою

личность путем творческого сотрудничества с преподавателем и другими субъектами образовательного процесса. Овладение знаниями, профессиональными умениями, развитие всех сфер личности будущего учителя осуществляется только при условии, когда студент этого желает, когда логически и психологически сосредоточены его внимание, память, мышление, чувства, когда он находится в состоянии «вопросительности», профессионально-познавательного интереса и профессионально-познавательной активности.

Рассмотрим такую педагогическую систему, как преподаватель-студент (П-С). Синергизм в отношениях предполагает двудединую целеполагающую и целенаправленную деятельность, которая требует смещения акцентов в отношениях П-С. Формирование личности студента с необходимыми качествами должно осуществляться в создаваемых преподавателем специфических психолого-педагогических условиях на основе доверительных субъект-субъектных отношений. При этом вмешательство преподавателя в процесс формирования личности студента должно носить каталитический характер.

Педагогическая доверительная платформа взаимопонимания и стиль отношений в системе П-С должны порождать желание студента стать личностью с положительными качествами с точки зрения преподавателя, который ориентируется на общечеловеческие ценности.

Одно из самых важных положительных качеств личности – это наличие у нее необходимых знаний. Личность, не обладающая системой знаний, – ущербная личность.

Вот почему не теряет свою актуальность проблема эффективности и качества процесса обучения, воспитания в процессе обучения и развития личности, как следствие двудединого процесса обучения-воспитания.

Предполагается, что в университете приходят студенты, прошедшие три стадии развивающего обучения в школе и обладающие необходимыми личностными качествами. Однако это далеко не так, а поэтому актуальность вышеобозначенной проблемы обостряется.

Проблема развивающего обучения применительно к общеобразовательной школе решалась в разных исследовательских аспектах (П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, Н.Ф.Талызина, А.И.Раев, Д.Н.Боговяленский, Е.Н.Кабанова-Меллер, З.И.Калмыкова, Г.С.Костюк, Н.А.Менчинская и др.).

Мы ориентируемся на достигнутые в науке результаты и ставим задачу, исходя из реальной ситуации в высшей школе, продолжить свои научно-педагогические исследования применительно к системе П-С.

Идеалом обучения в вузе мы считаем такую теоретическую модель, реализация которой дает результат – личность с необходимым объемом памяти, с гибким умом, с быстрой реакцией на все новое, с полноценно развитыми потребностями к дальнейшему профессиональному самосовершенствованию, с определенными ориентировочными навыками и творческими способностями.

Идеальное – не реально по определению. Но этот идеал-эталон необходимо иметь. Степень приближения к этому эталону – это и есть основная характеристика качества и эффективности процесса обучения.

Их всех очень важных познавательных процессов мы акцентируем внимание в своих исследованиях на понимании в соответствии с его сущностью.

Трудно, а с научной точки зрения невозможно, руководить, управлять процессом обучения и его качеством, не уяснив сущности понимания.

Процесс построения понимания (ППП) предполагает свой положительный результат – ощущение понимания содержания учебного материала (СУМ). Свообразие понимания конкретного СУМ каждой личностью зависит от наличия у нее сложившейся ранее системы знаний и представлений, от уровня развития воображения, от профессиональных интересов и некоторых других личностных качеств.

Понимание характеризуется как «постоянное изменение отношения человека к объектам познания... Новое понимание есть включение в иную систему связей и отношений» [3, с.246-247].

Уровень понимания СУМ обуславливается сложностью познавательной задачи, которая, как правило, зависит от системы вопросов, с ней связанных.

Для достижения высокого уровня понимания СУМ ставятся перед студентом такие задачи (промежуточные уровни понимания): описать, сравнить, объяснить, обобщить, конкретизировать, оценить, сформулировать дальнейшие вопросы в связи с изученным и понятием СУМ, исследовать.

Понимание СУМ следует различать не только по уровням, но и по форме: опознавательное, соотносительное, субъективно-творческое. Причем все три формы понимания могут выступать в самых разных комбинациях.

Понимание как результат, безусловно, предопределяется наличием у студента активного, самостоятельного, творческого мышления. При этом активное мышление может и не быть самостоятельным, самостоятельное – это не всегда творческое, а вот творческое мышление обязательно является и активным, и самостоятельным.

Разные уровни мышления исследовались особенно продуктивно применительно к средней школе (И.В.Занков, В.Оконь, З.И.Калмыкова, В.В.Давыдов и др.).

В процессе обучения в вузе важное значение имеет и воображение студента, которое должно «эксплуатироваться», а, следовательно, развиваться. Усвоение СУМ предполагает опору на воссоздающее и преобразующее (творческое) воображение. Причем, воображение лишь тогда продуктивно работает, когда оно опирается на прочные знания с необходимым пониманием СУМ.

Понимание СУМ необходимо при изучении всех учебно-научных дисциплин в вузе. Не надо доказывать, что усвоение знаний по физике практически невозможно без понимания СУМ. А вот как добиться понимания, как обеспечить ППП в процессе изучения физики – это сложная технологическая процедура.

Дидактико-методическая система призвана формировать систему знаний конкретной личности, а поэтому не может ориентироваться только на результат усвоения знаний, игнорируя процесс, т.е. учебно-познавательную деятельность студентов. Эта деятельность состоит из определенных этапов, а каждый этап предполагает свой уровень усвоения знаний.

Сегодня социологические исследования фиксируют потерю интереса к научным знаниям и систематической продуктивной деятельности. Необходимы новые поиски влияния на желания студентов «добывать» знания, которые в век компьютерных технологий становятся самоценными.

Нам представляется, что без детального научного анализа сущности понятия «знание» обеспечить положительное отношение студентов к знаниям, в том числе и профессионально-педагогическим, в значительной мере будет затруднено.

Для успешного овладения знаниями (трансформировать их в личностные – мои!) необходимо выделить их виды (научно-дисциплинарные, профессионально-ориентированные, методологические, оценочные), а также акцентировать внимание на их функциях (онтологической, ориентировочной, инструментальной, мировоззренческой, ценностно-смысловой). Каждая из этих функций знаний представляет наличие ряда качеств знаний личности, и в то же время одни и те же качества обеспечивают реализацию нескольких функций.

Качеством принято называть свойство объекта, которое составляет его устойчивую, постоянную, сущностную характеристику. Применительно к внеличностным знаниям такими качествами являются: абстрактные и конкретные, теоретические и эмпирические, оценочные и прикладные. Знания как результат общественного познания характеризуются и такими качествами, как объективность, обобщенность, системность.

Личностные знания формируются постепенно, поэтапно. Некоторые качества знаний формируются уже на первом уровне их усвоения, другие только на втором и третьем, т.е. на уровнях нестереотипного и творческого их применения.

К основным качествам личностных знаний можно отнести их полноту и глубину, систематичность и системность, оперативность и гибкость, конкретность и обобщенность, свернутость и развернутость, осознанность и прочность.

Содержание образования вообще, в том числе и профессионально-педагогического, не исчерпывается знаниями. Оно предполагает не только педагогически адаптированную и профессионально-ориентированную систему знаний, но и овладение способами деятельности на основе этих знаний, приобщение к опыту творческой деятельности, а также выработку чувственно-эмоционального отношения к знаниям, процессу познания, к окружающему миру и к самому себе в этом мире (рефлексия). Это предполагает наличие размышлений, самонаблюдений, самоанализа собственных мыслей, переживаний и чувств (саморефлексия). У студента, в его сознании должен создаваться образ «Я», стремящегося к перманентному самосовершенствованию.

Личностное знание не дается «извне». Извне дается только научное знание, которое трансформируется в личностное при создании оптимальных психолого-педагогических условий. Создание таких условий – важнейшая задача преподавателя, который призван обеспечить формирование у студента не только профессионально-педагогических знаний, ни и «знаний о знаниях» (методологических).

Интенсивная учебно-познавательная и профессионально-познавательная деятельность студентов, управляемая преподавателем, детерминирует научно-профессиональные знания. Это очень важный вид деятельности, но этого недостаточно.

Необходима еще и интенциональная познавательная деятельность как познание самого себя и смысла своего существования. Учет в образовательном процессе (обучение, воспитание и развитие личности) специфических личностных состояний и «конструирование» отношений в этом процессе требует иных форм выражения себя по сравнению с информированием и ретрансляцией научно-профессиональных знаний.

Сегодня педагогическая проблема состоит в том, чтобы целенаправленно влиять не только на сознание студента, но и на его желание перманентно приобретать жизненно необходимые знания. Эта задача является дидактически инвариантной, а технологическое ее решение в рамках учебно-научной дисциплины определяется такими средствами как гуманитаризация содержания и гуманитаризация отношений в процессе овладения содержанием. Эта педагогическая идея предполагает наличие педагогического принципа гуманизма, реализация которого возможна при педагогическом «вмешательстве» в содержание учебного материала и в процесс обучения, наполняя его своеобразным просветительским духом. Под этим духом мы понимаем целенаправленную устремленность к истине, добру, красоте и справедливости (вектор ИДКС). Духовность – сила этой устремленности [4, с.117-122], [5, с.110-126].

Педагогический дуализм является отражением реальной образовательной двойственности, т.е. двуединства обучения-воспитания, их неразрывности и специфичности. Если в классической педагогике (дидактике, методике) доминировала знаниевая парадигма, то в инновационной педагогической технологии должна доминировать лично-

стно-формирующая парадигма, не отрицающая знаниевой ориентации. Подчеркнем еще раз, что личность, не обладающая системой знаний – ущербная личность.

Диалектичность образовательных процессов есть объективная реальность. Педагогический принцип эквивалентности требует двоосмысленности этой реальности. При этом мышление должно быть не только дискурсивным, но и амбивалентным. Амбивалентность предопределяется тем, что системный стиль мышления невозможен без ориентации на всеобщую концепцию развития через целенаправленное разрешение противоречий.

Что касается нравственности личности в соответствии с дефиницией В.Даля, то проблема ее формирования значительно сложнее, так как в отличие от системы знаний нравственные качества личности не подлежат количественному измерению, а поэтому не могут быть заложены в нормативные документы типа учебных программ. В явном виде нравственность не может быть представлена в учебниках и других учебных пособиях. Научные основы формирования нравственных качеств личности лежат в сфере отношений, которые имеют место в педагогических системах и во многом зависят от позиции и нравственной устремленности преподавателя.

Без абсолютно доверительных отношений между студентом и преподавателем проблема «самости» личности продуктивно не может быть решена.

Педагогика XXI века призвана быть доверительной личностной (а не поучительно-назидательной) педагогикой. Реализована она может быть только на основе «тонких» инновационных педагогических технологий. «Неуловимый дух» доверительной педагогики становится той реальностью, которая и предопределяет решение проблемы «самости» личности студента, будущего учителя.

#### Список использованной литературы:

1. Проказа А. Педагогическая проблема «самости» и ее реализация // Педагогическое образование и наука: Международная академия наук педагогического образования. – №3. – 2005. – С.54-56.
2. Проказа О. Системний підхід до побудови теорії цілісного педагогічного процесу // Директор школи, ліцею, гімназії. – №4. – 2007. – С.26-30.
3. Роговин М.С. Введение в психологию. – М.: Педагогика, 1969. – С.246-247.
4. Ильченко В.И., Проказа А.Т. Духовно-гуманитарный потенциал естественно-научных дисциплин // Педагогика: научно-теоретический журнал. – №3. – 2005. – С. 117-122.
5. Проказа А.Т., Ильченко В.И. Духовно-гуманитарный потенциал естественно-научных дисциплин в контексте европейской интеграции // Развитие образовательных процессов и становление гражданина в контексте европейской интеграции. – Луганск: Янтарь, 2004. – 487 с.

Teacher's personality with desirable qualities cannot be formed only under the influence of external factors. "Self" processes of personality are critical in the optimal psychological and pedagogical conditions.

**Key words:** personality, personality's qualities, «self» processes, educational systems, system of knowledge, quality.

Отримано: 30.06.2009