

РЕАЛІЗАЦІЯ ПОЛОЖЕНЬ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ «ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ» АСПІРАНТАМИ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Актуальність та постановка проблеми. Професійну діяльність викладача за своїм характером давно й однозначно віднесено в наукових дослідженнях до творчих видів діяльності, яка вважається як досить нелегка праця. Розгляд цих питань, їх обґрунтування знаходимо у працях видатних мислителів і педагогів різних епох (М. Бердяєв, А. Дістерверг, І. Кант, П. Каптерев, Я. Коменський, М. Ломоносов, А. Макаренко, Й. Г. Песталоцці, М. Пирогов, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, Л. Толстой, К. Ушинський, С. Франк та багатьох інших).

Складність професійної діяльності викладача проявляється не тільки в різноманітті компонентів і взаємозв'язків між ними, але й їх взаємозв'язків між цими компонентами й зовнішнім середовищем. На ці положення наголошують у своїх наукових працях А. Алексюк, О. Гура, В. Гриньова, І. Зязюн, М. Євтух, О. Іонова, В. Кремень, В. Кудін, В. Лозова, І. Прокопенко, О. Романовський, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, Т. Сущенко, А. Сущенко та інші дослідники. Викладацька діяльність нерозривно пов'язана із творчістю. Практично при проведенні кожного заняття доводиться щось корегувати як у змісті навчального матеріалу, так і в методиці навчання. Не випадково, проведені заняття щоразу виходить новим. Дійсно, педагог стає майстром своєї справи, професіоналом у міру того, як він освоює й розвиває педагогічну діяльність, опановує педагогічним капіталом, визнає педагогічні цінності. Зазначимо, що більшість викладачів технічного університету не мають базової педагогічної освіти, і набувають своєї професійної майстерності (у тому числі педагогічної) протягом багатьох років професійної (викладацької) діяльності.

За умов сьогодення в новітніх планах підготовки фахівців у ВТНЗ з метою поліпшення підготовки викладацьких кадрів уведено вивчення відповідних дисциплін «Психолого-педагогічні основи викладацької діяльності», «Психолого-педагогічний практикум», «Методика викладання технічних дисциплін» (для слухачів магістерських програм інженерно-

технічного і управлінського профілю) та «Основи педагогіки вищої школи» (для аспірантів технічного університету). На кафедрі педагогіки і психології управління соціальними системами вже восьмий рік функціонує магістратура «Педагогіка вищої школи» (друга вища освіта), після закінчення якої слухачам присвоюється кваліфікація «викладач технічних університетів та вищих навчальних закладів». На базі методичного відділу НТУ «ХП» щорічно функціонують до 25 семінарів та інших форм занять, що спрямовані на активізацію роботи з удосконалення педагогічної майстерності викладачів; організовуються конференції, виставки науково-методичної літератури, школи-семінари тощо. Отже, усі поймаєні заходи сприяють розвитку творчого потенціалу педагогічних працівників, виявленню, узагальненню і розповсюдженню кращого педагогічного досвіду.

Вирішення проблем професійної підготовки будь-якого майбутнього фахівця, у тому числі й інженерно-технічного профілю, багато в чому залежить від адекватності та ефективності обраних засад організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. Вважаємо доцільною реалізацію положень контекстного навчання (реалізується через системне використання професійного контексту, поступове насичення начального процесу елементами професійної діяльності) у процесі психолого-педагогічної підготовки аспірантів.

Теоретичні положення контекстного підходу закладені А. Вербицьким. Досвід упровадження контекстного навчання в навчально-виховний процес вищої школи висвітлено Н. Бакшаєвою, М. Бобровою, В. Кругліковим, М. Малашенко, О. Тумашевою та іншими. Не дивлячись на значний інтерес науковців до реалізації ідей контекстного навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців, це питання потребує подальшого вивчення.

Мета статті полягає в розкритті особливостей реалізації положень контекстного навчання у процесі психолого-педагогічної підготовки аспірантів технічного університету.

Контекстний підхід до організації процесу навчання у ВНЗ, запропонований А. Вербицьким, заснований на ідеї знаково-контекстного навчання. Можна погодитися із думкою автора, що для досягнення мети формування фахівця у ВНЗ (конкурентоспроможної особистості) необхідно організувати так навчання, щоб воно забезпечувало перехід, трансформацію одного типу діяльності (пізнавальної) в інші (професійну) відповідною зміною потреб і мотивів, цілей, дій (вчинків), засобів, предметів та результатів [1].

Отже, у контекстному навчанні зміст навчання проектується як предмет початкової діяльності, що послідовно трансформується в предмет діяльності професійної, наповнюючи процес навчання особистісним значенням, створюючи можливості для ціле покладання та досягнення цілей. Обґрунтування нашого вибору пов'язане, перш за все тим, що положення контекстного навчання ґрунтуючись на орієнтирах гуманістичної парадигми, передбачають максимальне наближення процесу професійної підготовки до реалій майбутньої професійної діяльності викладача технічного університету, формування здатності у аспіранта аналізувати, прогнозувати й проектувати траєкторії власного професійного зростання.

Моделюючи зміст навчання (зокрема навчальної дисципліни «Основи педагогіки вищої школи»), маємо на меті не лише формування у аспірантів цілісного уявлення про майбутню професію, а й спрямування їх погляду на майбутнє [3, 5]. У процесі психолого-педагогічної підготовки аспірантів дотримуємося таких принципів [4, 6, 8]:

- індивідуальної значущості знань, умінь і навичок, яких набуває майбутній викладач;
- наявності цілісної інформації про сутність і структуру, функції педагогічної діяльності;
- послідовного переходу від навчальної через квазіпрофесійну (моделювання професійної) до професійної педагогічної діяльності;
- проблемного і діалогічного спілкування в системі «студент-викладач» і «студент-студент»;
- індивідуалізації та диференціації змісту психолого-педагогічного навчання, технологій організації навчального процесу;
- ігрового моделювання й рольової перспективи;
- єдності навчання й виховання, розвитку й самовдосконалення;
- відкритості навчання (гармонійне поєднання різних технологій навчання (як традиційних, так і інноваційних)).

У процесі викладання аспірантам навчальної дисципліни «Основи педагогіки вищої школи» передбачено гармонійне поєднання різних форм роботи: лекційної, практичної, самостійної, різновидів консультацій, спів навчання, взаємонавчання (колективне, групове, мікрогрупове навчання в співпраці). В наведених вище прикладах організації занять студент і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами. Саме така організація занять сприяє ефективному засвоєнню аспірантами змістовного компонента майбутньої педагогіч-

ної діяльності. Спираючись на концепцію знаково-контекстного навчання А. Вербицького [2], передбачено проведення таких видів лекцій: проблемна лекція, бінарна лекція, лекція з наперед запланованими помилками, лекція-конференція. Завдяки їх впровадженню зростає роль діалогічної взаємодії, відбувається послідовний перехід від простої передачі інформації до активного засвоєння аспірантами змісту навчальної дисципліни.

Психолого-педагогічна підготовка аспірантів технічного університету згідно навчального плану передбачає як лекційну форму навчання (30 ауд. год.), так й практичні(семінарські) заняття (відведено 15 ауд. год). Організація практичних і семінарських занять передбачає взаємодію та активне спілкування рівноправних учасників (семінар-круглий стіл, семінар-дискусія, семінар-дослідження, робота у командах за типом брейн-рингу тощо), де аспіранти набувають досвіду колективної командної роботи, розвивають особистісний потенціал, відповідальність за результати співпраці, комунікативні, організаторські, лідерські якості, виступають у ролі доповідачів і опонентів, ставлять та вирішують (творчі, пошукові, проектувальні) проблеми, тренуються у публічному виступі, презентації, доведенні та відстоюванні правильності власної позиції тощо.

Окреме місце відведено індивідуальним заняттям, організованих з метою: усунення причин зниження пізнавальної активності; створення траєкторії навчання кожного аспіранта й формування умов, що сприяють розвитку його готовності до майбутньої педагогічної діяльності. Вважаємо доцільною реалізацію таких педагогічних умов:

- активна участь аспірантів у процесі обговорення, неформальних дискусіях у командах (міні групі), на потоці за тематикою навчальної дисципліни, під час прийняття рішень;
- організація спільної діяльності на кожному етапі навчання (особливо на початковому), яка поступово перетворюється на самостійну, спрямовану на вирішення навчально-проблемних ситуацій;
- створення партнерських відносин взаємодії, що ґрунтуються на співробітництві, відкритості, довірі, особистій участі, підтримці;
- забезпечення умов необхідного консультування (надання викладачем консультацій та додаткових завдань аспірантам, які бажають знати більше);
- забезпечення систематичного контролю знань аспірантів, як додаткового мотиватору навчання;

- урахування стартового потенціалу аспірантів (знань слухачів навчальної дисципліни) з метою індивідуального підходу до кожного майбутнього фахівця;

- створення «ситуацій успіху», ефекту новизни, ефекти змін, ефекту гри, то б то важливо не тільки зрозуміти внутрішній світ особистості, її емоційний стан, але й прагнути допомогти при вивченні дисципліни опанувати вкрай необхідні психолого-педагогічні знання, які мають трансформуватися у вміння та навички.

Отже, педагогічний досвід минулих сторіч визначив дві базових вимоги, ведучих принципи, яким повинна відповідати освіта – гуманізація й індивідуалізація процесу навчання й виховання. Особливо важливі ці принципи в організації освітнього процесу у вищій школі, тому що всебічний розвиток майбутнього фахівця як особистості – необхідна умова його становлення як професіонала. Реформування вищої освіти усе ясніше оголює традиційність типово вітчизняного підходу в підготовці фахівців у ВНЗ: головне, «первинне» – знання, все інше – «удруге», відповідно до цього відбувається й поділ «цілісного освітнього процесу» на – головний – навчальний й – другорядний – виховний. Так народжується глибоке протиріччя, наслідки якого проявляються в кожному студентові, у кожному фахівцеві: основним критерієм в оцінці випускника ВНЗ – (у тому числі й інженера, викладача) – є як і раніше знання, тоді як фактором, який визначає успішність його професійної діяльності виявляється сформованість, цілісність його особистості, духовне багатство, моральний й етичний облік. На це неодноразово наголошували у своїх наукових працях В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, М. Б.Євтух, Т. Ф. Ісаєва, В. О. Кудін, О. Г. Романовський, С. О. Сисоєва й інші вчені.

Така орієнтація всієї системи освіти неминуче веде до відтворення репродуктивного типу свідомості людини, сприяє мінімізації суб'єктності особистості, пропонуючи їй лише освоєння жорстко регламентованих соціальних і професійних функцій. Вища освіта в цьому випадку залишається традиційною сферою відтворення кадрів, галуззю суспільного виробництва «людських ресурсів» [6].

Дійсно, сьогодні гостро назріла необхідність «гармонізації особистісних і соціальних інтересів», у забезпеченні «комплексу умов для ефективного формування цілісної, творчої, соціально активної, духовно багаті особистості майбутнього фахівця – інженера, педагога (О. Г. Романовський, М. І. Лазарєв,

О. І. Коваленко, І. Ф. Прокопенко, Ю. П. Нагірний й ін.). Дуже важливим засобом забезпечення такого цілісного, культуро творчого розвитку особистості молодого фахівця може й повинне стати професійне виховання майбутнього фахівця, що являє собою процес формування його особистості, його морально-естетичної сфери, фундаментальних знань, його духовної культури.

В умовах прискорення науково-технічного прогресу у всіх сферах діяльності зростають вимоги до інтелектуального й морального потенціалу людини, до його загальної культури. Суспільство усе більше має потребу в людях з високим рівнем розумового й морального розвитку, готових до безперервного розширення свого загального й науково-технічного кругозору, підвищенню професійної кваліфікації.

Особливого значення набувають особистісний підхід до аналізу культури й виявленню особливостей формування особистості. Особистісний підхід припускає, що його може здійснювати лише педагог, який усвідомлює особистістю самого себе. Тільки в цьому випадку він може побачити особистість у вихованці, зрозуміти його й будувати свою взаємодію з ним як діалог, як обмін інтелектуальними, емоційними й соціальними цінностями, завдяки чому розвивається як особистість вихованця, так і сам педагог розвиває себе як особистість. Саморегуляція як вольовий прояв особистості розкриває природу й механізм таких рис особистості викладача, як ініціативність, самостійність, відповідальність. Всі інші види творчої діяльності уступають творчості педагогічній за своєю складністю й відповідальністю саме в силу того, що в процесі педагогічної діяльності відбувається «творення» й «створення» особистості [3, 4].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Педагогічна діяльність, як і будь-яка інша, має не тільки кількісну міру, але й якісні характеристики. Зміст й організацію педагогічної праці можна правильно оцінити, лише визначивши рівень творчого відношення педагога до своєї діяльності, що відбиває ступінь реалізації їм своїх можливостей при досягненні поставлених цілей. Творчий характер педагогічної діяльності тому є найважливішою її об'єктивною характеристикою. Вона обумовлена тим, що різноманіття педагогічних ситуацій, їхня неоднозначність, вимагають варіативних підходів до аналізу й вирішення завдань, які випливають із них.

До провідних функцій системи методичної підготовки майбутнього педагога у ВНЗ [2, 4, 5, 7] варто віднести: формування самосвідомості майбутнього викладача; формування спрямованості особистості майбутнього викла-

дача на творче здійснення своєї професійної діяльності; формування необхідного комплексу професійних знань, умінь і навичок для творчого здійснення професійної діяльності педагога; формування досвіду практичної професійної діяльності педагога, заснованого на дослідницькому підході.

Отже, творча індивідуальність педагога – це системне, інтегративне особистісне утворення, що представляє собою сукупність мотиваційних, інтелектуальних, емоційно-вольових і професійно-ціннісних якостей, що виникає, розвивається й виявляється в неповторному, самобутньому способі здійснення педагогічної діяльності, що припускає якісне перетворення особистості педагога, розвиток його творчого потенціалу. Опановані аспірантами психолого-педагогічні знання будуть як найкраще сприяти розвитку їх особистісного потенціалу, який безумовно буде розвиватися й самовдосконалюватися під час виконання своєї професійної діяльності.

Список літератури: 1. Вербицкий А. А. Контекстное обучение: формирование мотивации / А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 1998. – № 1. – С. 101–107. 2. Вербицкий А. А. Психолого-педагогические особенности контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М., 1987. – 346 с. 3. Гура О. І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності: навчальний посібник / О. І. Гура. – Київ: центр навчальної літератури, 2005. – 224 с. 4. Євтух М. Б. Педагогічна діяльність / М. Б. Євтух // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 640–641. 5. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії: навч. посібник [для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів] / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К.: Українсько-фінансовий інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с. 6. Ігнатюк О. А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика: [монографія] / О. А. Ігнатюк. – Харків: НТУ «ХП», 2009. – 432 с. 7. Исаева Т. Преподаватель как субъект качества образования / Т. Исаева // Высшее образование в России. – 2003. – № 2. – С. 17–23. 8. Товажнянський Л. Л. Педагогіка управління: навчальний посібник / Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов, З. О. Черваньова. – Харків: НТУ «ХП», 2003. – 408 с.