

Дидактичні принципи регулюють чотири компоненти навчання: 1. Цільовий. 2. Змістовий. 3. Операційно-процесуальний. 4. Контрольно-результативний.

Як бачимо, принципи виступають і як необхідні педагогічні умови підвищення якості професійної підготовки студентів, - вони виступають в єдності і взаємозв'язку, що забезпечує ефективність кінцевого результату фахової підготовки студентів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. *Богущ А.М.* Принципи народознавства. / Педагогіка і психологія. 1994, №2. - С.38
2. *Волкова Н.П.* Современная психолого-педагогическая проблема профессионального обучения. - М., 1998.
3. *Зимняя И.А.* Вербально-коммуникативная функция в восприятии порождения текста.

В статье рассматриваются концептуальные положения теории организации формирования личности будущего профессионала в области

The article considers the concepts of the theory of future professional individuality forming in the field of

Психологические механизмы порождения и восприятия текста: Сб. научн. трудов – Вып.4: М., 1985. - С. 8-9.

4. *Лозова В.І., Троцько Г.В.* Теоретичні основи виховання і навчання. – Харків: ОВС, 2002.

5. *Макаренко О.* Моделювання навчально-виховних процесів з народознавства у закладах освіти України. Автореф. дис. к. пед. н. - К., 1998.

6. *Путляева Н.Ф.* Современные психолого-педагогические проблемы профессионального обучения. - М., 1999.

7. *Сухомлинський В.О.* Слово рідної мови. // Українська мова і література в школі, 1965, № 5 С.47-54

8. *Богущ А.М., Лисенко Н.В.* Українське народознавство удошкільному закладі: навчальний посібник. - К.: Вища школа, 1994.

#### РЕЗЮМЕ

педагогического просвещения, определены уровни их подготовки на современном этапе развития системы народного образования.

#### RESUME

the teacher training; the levels of their training of the education system modern phase development are defined.

*І.М. Зарішняк*

## ШЛЯХИ СТВОРЕННЯ «СИТУАЦІЙ УСПІХУ» СТУДЕНТІВ ЧЕРЕЗ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ

Процес підготовки студентів до дидактичної емоційної взаємодії — це система організації та стимулювання активної діяльності майбутніх викладачів, у результаті якої розвиваються всі компоненти структури дидактичної емоційної взаємодії, реалізується психологічна теорія “персоналізація особистості” А.В. Петровського. Персоналізація особистості проявляється в тому, що кожна людина прагне “здаватися і залишатися з максимальною мірою вагомими для неї якостями в життєдіяльності інших людей..., здійснювати своєю діяльністю перетворення їхньої смислової сфери...” [1, 15–29]. Згідно з цією концепцією здатність бути особистістю можна визначити як здатність до здійснення акту персоналізації, що об'єднує три конструюючих моменти: соціально-типовий, індивідуальний та загальний. Кожному моменту властиві особливі процеси: адаптація - присвоєння індивідом соціальних норм і цінностей, встановлення соціально-типового; індивідуалізація - відкриття чи ствердження власного “Я”, вияв своїх нахилів, можливостей, особливостей характеру, встановлення індивідуальності; інтеграція - зміна життєдіяльності людей здійснення внесків та їх сприйняття оточуючим і тим самим ствердження свого інобуття в інших людях, становлення загального. Кожний з цих процесів пов'язаний з прийняттям індивідом особливої мети його життєдіяльності, виступає як умова досягнення цієї мети і, в решті решт, веде до змін, що торкається особистості індивіда [2, 17].

Необхідною умовою підготовки студентів до взаємодії є набуття ними досвіду, який у майбутньому стане засобом їхньої професійно-педагогічної взаємодії з учнями. Цей досвід набувається в результаті встановлення співробітництва між учасниками навчального процесу, а також участю майбутніх учителів у різних видах діяльності. Співробітництво між учасниками навчального процесу сприяє формуванню в майбутніх викладачів адекватної самооцінки. Ефективність взаємодії знаходиться у прямій залежності від уміння викладача встановлювати стосунки, які ґрунтуються на взаємній довірі та повазі. Психологами доведено, що реалізація педагогічних можливостей викладача забезпечується інтеріндивідним рівнем стосунків — стосунками референтності. У зворотному випадку не відбувається трансляція викладача [2: 149].

Продуктивним шляхом розвитку необхідних і достатніх професійно-педагогічних умінь майбутніх викладачів може бути рефлексивне навчання, за якого забезпечується дослідження ними основ конструювання дидактичної емоційної взаємодії (виробляється модель взаємодії, аналізуються конструктивні принципи її побудови, визначаються умови втілення у практику), організовується активна взаємодія учасників навчального процесу; загальні теоретичні положення співвідносяться з практикою, здійснюється самодіагностика студентом власних здібностей, станів і розкривається можливість їхнього розвитку, самовдосконалення.

У змістовому плані таке навчання має забезпечувати студентам: рефлексію власних когнітивних труднощів дидактичної емоційної взаємодії, їх осмислення, узагальнення й корекцію, оволодіння конкретними методиками дидактичної емоційної взаємодії; розвиток категоріального апарату майбутніх викладачів; психолого-педагогічний тренінг, спрямований на операціоналізацію психолого-педагогічних знань, формування вміння використовувати теоретичні знання для аналізу взаємодії.

В організаційному плані таке навчання доцільно здійснювати за допомогою дидактичних ігор, групових дискусій, мікрОВикладання, професійно-педагогічних тренінгів, мозкових атак, ситуаційних вправ, самопрезентацій та ін. В ході таких занять має забезпечуватися: рефлексія студентами власної системи критеріїв оцінювання і сприймання іншої людини, її переосмислення і корекція на основі психолого-педагогічної теорії; усвідомлення суті рефлексивного регулювання діяльності учнів, коли вчитель: а) ставить учня в позицію активного суб'єкта навчання; б) розвиває здатність до саморегуляції, самоуправління власною діяльністю; в) організовує процес навчання як вирішення навчально-пізнавальних проблем на основі творчих взаємодій з учнями; г) виробляє власний стиль взаємодії; оволодіння перцептивними та комунікативними вміннями; розширення поля усвідомлення майбутніми вчителями власної особистості, розсіювання ілюзорних уявлень про себе, позитивна дезінтеграція цілісної особистісної структури, яка підтримується механізмами психологічного захисту; самоаналіз, самоусвідомлення та самовдосконалення, що забезпечують подальшу інтеграцію майбутніх учителів на більш високому рівні розвитку. Основний ефект таких занять виражається передусім процесуально, як динаміка здатності студентів компетентно взаємодіяти з учнями, що знаходить своє відображення в динаміці стилю дидактичної емоційної взаємодії в бік емоційно-особистісного.

Важливою педагогічною задачею є конструювання особливих базових діяльностей проблемних ситуацій в їхньому функціонуванні та організації рефлексії. Коли студент уходить в проблемну ситуацію, а потім в рефлексивне її дослідження, з'являються нові навички, нові здібності. Розвиток рефлексивних навичок значно підвищує загальний інтелектуальний та особистісний рівень людини. Навчання та розвиток здійснюються через практичну діяльність, — ускладнення, що фіксуються через проблемні ситуації, — акти усвідомлення проблемних ситуацій та ускладнень, — наступну рефлексію, критику дій, — проектування нових дій та їхню реалізацію [3, 353].

А.О. Реан і Я.Л. Коломинський дотримуються думки, що можна вважати доведеним, що зворотній зв'язок, за допомогою якого педагог аналізує результати власної праці, є необхідною умовою зростання професійно-педагогічної майстерності [4, 4].

Спираючися на визначені нами дидактичними технологіями емоційної взаємодії “викладач-студент” [22-26] та враховуючи педагогічні умови ефективної дидактичної емоційної взаємодії, ми впровадили експериментальну методика розвитку емоційної сфери суб'єктів взаємодії та організації ефективної дидактичної емоційної взаємодії “викладач-студент” “учитель-учень”. У формуючому експерименті взяли участь 137 студентів факультету РГФ.

Перед початком експерименту експериментальні групи отримали інформацію щодо проведення навчальних занять; нами було проведено тестування за багатофакторним опитувальником Кеттелла, здійснено зріз знань, умінь та навичок, що визначають рівень педагогічної підготовки кожного студента метою визначення особистісного рівня сформованості основних факторів для самоактуалізації студентів, розробки комплексних дидактичних технологій для вдосконалення професійного росту студентів.

Експеримент здійснювався на базі модульної форми організації навчання. Модульна форма організації навчання у вищій школі – то є цілісна система професійної підготовки, що інтегрує в собі відносно достатню кількість дидактичних засобів, включає: оглядово-установчі лекції, семінари, тьюторські, лабораторно-практичні заняття та самостійну роботу студентів.

Дидактичний модуль – відносно самостійна частина навчального курсу, що складається з нормативної та інваріантної складової, направленої на засвоєння студентами професійних знань та формування вмінь та навичок.

Тьюторське заняття — практична частина дидактичного модуля, яка об'єднує різні методи освітніх технологій, а також забезпечує закріплення вивченого матеріалу (теоретичного) на особистісно-діяльнісному рівні.

Тьютор — викладач-консультант, який допомагає студентові найбільш повно реалізувати свій дослідницький, творчий потенціал [6: 69].

Поглибленню педагогічних знань студентів сприяє розроблений та апробований нами спецкурс “Основи дидактичної емоційної взаємодії”. Зміст спецкурсу включає теоретичні питання з проблем емоційної взаємодії “викладач-студент”, “учитель-учень”, умов організації, форм та методів дидактичної емоційної взаємодії, що розглядаються на оглядово-установчих лекціях, а також вироблення практичних умінь та навичок щодо організації дидактичної емоційної взаємодії “учитель-учень” на тьюторських заняттях. Програма спецкурсу складалася з 4 модулів, що включали *оглядово-установчі лекції*:

- “Роль емоцій у навчально-пізнавальній діяльності”.
- “Емоційна саморегуляція та її роль у професійній діяльності педагога”.
- “Суть дидактичної емоційної взаємодії вчителя і учнів у навчально-виховному процесі”.
- “Організація дидактичної емоційної взаємодії “вчитель-учень (учні)”.

Тьюторські заняття:

- “Характеристика емоційних станів майбутніх педагогів”.

- “Розвиток емоційної сфери майбутніх учителів”.

- “Підготовка студентів до розпізнавання емоційних станів студентів”.

- “Емоційна взаємодія вчителя й учня у процесі навчання”.

- “Методи і прийоми організації ефективної емоційної взаємодії у процесі навчання”.

#### Практичні заняття:

- “Формування емоційної культури майбутніх педагогів”.

- “Емоційна саморегуляція: поняття, прийоми, засоби”.

- “Професійно-педагогічний тренінг “Емоційна взаємодія “вчитель-учень””.

#### Семинарські заняття:

- “Сили емоційної взаємодії між учителем та учнями”.

- “Методи емоційної взаємодії вчителя й учнів у загальній системі методів навчання”.

Семинар-дискусія: “Форми організації ефективної дидактичної емоційної взаємодії між учителем та учнями”.

Ділова гра: “Аукціон - презентація авторських варіантів задуму уроку”.

Ситуаційна вправа: “Педрада прийняла рішення відрахувати...”.

Мозкова атака: “Педагогічні умови організації ефективної дидактичної емоційної взаємодії “викладач-студент” (“вчитель-учень”).

Використання на заняттях з педагогіки перерахованих форм сприяє усвідомленню студентами своєї індивідуальності, готовності до диференційованої оцінки своєї праці, підвищенню професійного інтересу майбутнього фахівця. Такі форми передбачають співпрацю викладача і студента, постановку і вирішення творчих, професійно значущих задач, різні форми співпраці викладача зі студентами та студентів між собою. Все це створює психолого-педагогічні передумови народження позитивного емоційного настрою занять. У процесі здійснення акту співробітництва, співдії у студентів не тільки виникає єдине “суттєве поле” професійної діяльності, але й єдине емоційне поле. Вони разом радіють, дивуються, співчують, переживають. Позитивне емоційне забарвлення вносить також система міжособистісних взаємин, яка характеризується довірою, відкритістю, бажанням вислухати партнера по взаємодії.

Розроблений та апробований нами спецкурс сприяє поглибленню педагогічних знань студентів та розвитку необхідних професійних умінь і навичок дидактичної емоційної взаємодії. Зміст курсу розкриває питання психолого-педагогічної теорії: роль емоцій у навчально-виховному процесі; дидактична емоційна взаємодія: зміст, функції, організація дидактичної емоційної взаємодії; вивчення студентами методики організації дидактичної емоційної взаємодії, а також

застосування методик вивчення особистості і методик самодіагностики як студента — майбутнього фахівця, так і школяра.

Навчання організоване таким чином, що студент, навчаючись методів організації дидактичної емоційної взаємодії, формує відповідні вміння і тут же практично оволодіває навичками такої взаємодії. Названі форми та метод занять, що їх ми апробували в даному спецкурсі, забезпечували окрім отримання студентами необхідних когнітивних знань, практичних умінь та навичок ще й можливість саморозкриття, створення власного “Я”, професійної ідентифікації, а також можливість рефлексії студентами власної поведінки, суджень, уможлилювали актуалізацію системи критеріїв оцінювання та сприймання іншої людини. Про це свідчать і результати підсумкового анкетування.

Студенти визначили, які саме з перелічених форм і методів та настільки сприяли отриманню знань, умінь та навичок організації дидактичної емоційної взаємодії.

Серед позитивних чинників, що вплинули на процес навчання, названі емоційні (“сподобалась доброзичлива атмосфера заняття”, “заняття проходили цікаво”, “не було скучно”, “переповнювали позитивні емоції”, “вражала щирість”, “була взаємна зацікавленість”). У відповідях аналізувався характер взаємодії (“можна було висловлювати свою думку”, “не було натиску з боку викладача”, “вільно вів полеміку з викладачем”, “була можливість висловити все”, “сподобались спільні заняття з учнями”). Як показує аналіз, у студентів піднявся рівень самосвідомості, мотив самовдосконалення (“заняття дають поштовх до роботи над собою”, “можливість самореалізації”, “захотілося бути кращим, ніж я є”, “перед учнями було соромно показати незнання та невміння”, “захотілося спробувати, можу я це зробити, чи ні”).

Використання нових форм взаємодії між викладачем і студентами підвищили емоційний фон занять. Про це свідчать відповіді студентів. 59,3 % опитаних ніколи не пережили гіркоти образи на заняттях з педагогіки, 79,5 % часто залишалися задоволеними, 64,9 % пережили радість і тільки 17,7 % залишилися бездійними. А при традиційному навчанні часто відчували приниження і гіркоту образи 35,4 %, пережили радість 30,8 %, бездійними було 35,4 %, залишилися задоволеними 31,2 % опитаних.

Найбільш дієвими в отриманні знань студенти виділили оглядово-установчі лекції, бесіди; в отриманні умінь та навичок – рольові ігри, вирішення педагогічних ситуацій, мозкову атаку, самопрезентації та мікровикладання. На думку студентів, найбільше сприяють дидактичній емоційній взаємодії “викладач-студент” бесіди, дискусії, рольові ігри, вирішення педагогічних ситуацій, мікровикладання.

Отримані результати дозволяють зробити висновок про те, що студентам імпонує побудова навчального процесу за допомогою технологій, що найбільше сприяють дидактичній емоційній взаємодії. Характеристика занять, що їм сподобались, та

фіксація емоційних станів на них свідчать про позитивне сприйняття студентами таких способів емоційної взаємодії. Це допомагає переходові студентів на позицію суб'єкта процесу навчання, засвоєння навчального матеріалу на індивідуальному рівні, орієнтації на створення і реалізацію моделі дидактичної емоційної взаємодії "викладач-студент" і майбутньої взаємодії "вчитель-учень".

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Петровский А.В. Развитие личности с позиций социальной психологии // Вопросы психологии. – 1984. – № 4.

2. Психология развивающейся личности / Под редакцией А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1987. – 239 с.

В статті обосновується необхідність особисто орієнтованого навчання студентів класичного університету. Воно реалізується через співпрацю і рефлексію в навчанні. В організаційному плані його здійснюють з допомогою

3. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Ростов н/Д.: Из-во "Феникс", 1996. – 736 с.

4. Реан А.О., Коломинский Я.П. Социальная педагогическая психология. – СПб.: Питер Ком. Серия "Мастера психологии". – 1999. – 416 с.

5. Ганічук І.М. Дидактичні технології емоційної взаємодії суб'єктів навчального процесу шляху гуманізації суспільства: Мат. доповідей Міжн. наук.-практ. конфер. 21-23 квітня 1999 р.- Ч.2.-К.: КНЕУ. 1999.-136 с.-С.22-26

6. Зинкевичус В.О. Гуманізація педагогічного об'єкту в умовах модульного навчання студентів університету. Дисс. к.п.н. – К., 1997.-196 с.

#### РЕЗЮМЕ

дидактичних технологій емоційного взаємодія: групової дискусії, ситуаційних вправ, дидактичних ігор, мозгових штурмов, професійно-педагогічних тренінгів.

## ДІАГНОСТИКА СТАНУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАВНИКІВ ДО ПРОФІЛАКТИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ

О.І. Капішук

Під діагностичною діяльністю розуміється процес, у ході якого (з використанням діагностичного інструментарію), дотримуючись необхідних наукових критеріїв, дослідник спостерігає за певним явищем, фактом з життя людини з метою пояснення мотивів її поведінки чи передбачення подальшого розвитку подій (1). У процесі педагогічної діагностики перш за все порівнюється та поведінка, що спостерігається, з поведінкою тієї ж людини в іншій ситуації, іншого, минулого - часу.

Серед задач педагогічної діагностики розрізняються задачі з більш вираженою дидактичною орієнтацією, спрямовані на оптимізацію навчального процесу, і задачі з більш вираженою суспільною спрямованістю, що мають метою регулювати процес підготовки викладацьких кадрів. К. Інгенкамп вважає: «якщо педагогічна діагностика спрямована на визначення кваліфікації, т. вона досить великою мірою залежить від суспільних структур і вимог» (2).

Педагогічна діагностика, як відзначає А.Я. Найн, «покликана, по-перше, оптимізувати процес індивідуального навчання (самонавчання, самоосвіти); по-друге, забезпечити в інтересах суспільства точне визначення результатів навчання (самоосвіти); по-третє, керуючись виробленими критеріями, звести до мінімуму помилки управлінських рішень» (3). На думку Н.В. Кузьміної, «для досягнення цієї мети у ході діагностичних процедур, з одного боку, установлюються передумови до навчання, що є в окремих індивідуумів у цілому, а з іншого боку - визначаються умови, необхідні для організації планованого процесу освіти» (4).

Стан готовності курсантів - майбутніх правників - до роботи з підлітками девіантної поведінки має потребу в діагностичному аналізі, тому що така робота може і повинна стати складовою частиною навчально-виховного процесу в освітніх установах системи МВС.

Профілактично-виховна робота з підлітками девіантної поведінки характеризується відсутністю залежності від навчальних програм і великим, вільним вибором видів діяльності, форм і методів роботи. Цей, відносно вільний, вибір, з одного боку, відкриває простір для творчості тих, хто працює з підлітками, з іншого - обумовлює необхідність строгого дотримання ряду регламентуючих і направляючих профілактично-виховну діяльність вимог:

- наявності визначеної системи профілактично-виховної діяльності, що враховує інтереси виховного процесів;

- усвідомлення працівниками правоохоронних органів і педагогічним колективом соціальної ролі освітніх установ у процесі виховання підлітків з девіантною поведінкою, взаємозв'язку соціальних вимог суспільства й виховних задач, розв'язуваних освітніми установами;

- розуміння адміністрацією навчальних і виховних установ ролі правника та педагога, їхніх особистісних якостей у роботі з підлітками девіантної поведінки;

- здатність правоохоронців до об'єктивної оцінки сформованості своїх поглядів, умінь і навичок профілактично-виховної роботи з підлітками девіантної поведінки.