

И. И. Черкасова (г. Тобольск),
старший преподаватель
ТГПИ им. Д.Ию.Менделеева,
кандидат педагогических наук

ФОРМИРОВАНИЕ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПАНОРАМНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Реализация современной гуманистической концепции образования наглядно демонстрирует необходимость решения многих задач, связанных с проблемой создания воспитывающей среды. К числу таких задач можно отнести:

1. Становление новых ценностных ориентаций учителя и системы отношений в образовательном учреждении как открытых, оптимистичных, поддерживающих и развивающих.

2. Использование дидактических, воспитывающих и развивающих возможностей как учебных предметов и образовательных областей, так и всего пространства внеучебной деятельности.

3. Создание в образовательном учебном заведении культуротворческой атмосферы, направленной на раскрытие интеллектуального и воспитательного потенциала и возможностей личности, в значительной степени на основе истории и культуры региона.

4. Усиление внимания к дизайну школы и имиджу учителя.

5. Изменение оценки деятельности учебного заведения («кредо воспитания»).

6. Формирование нового стиля педагогического мышления и деятельности (А.А.Макареня).

Несмотря на очевидную необходимость повышения воспитательного потенциала образования, которая провозглашается как «сверху», так и требуется «снизу», до сих пор не раскрыты методологические основы подготовки педагога, способного создавать воспитывающую среду. В целенаправленной перестройке нуждаются не только учебные планы, программы, но и сама организация жизни и деятельности студентов. Нужны новые методы и формы работы со студентами, которые способствовали бы формированию их личностной ориентации.

Рассмотрим пути ориентации будущих педагогов на личностную модель взаимодействия с детьми с целью создания воспитывающей среды.

Проектируя процесс формирования воспитывающей среды в соответствии с целями и задачами гуманистического образования, необходимо рассматривать:

а) факторы, определяющие принципы построения и раскрывающие сущность этой среды,

б) условия – объективные и субъективные – формирования и функционирования воспитывающей среды.

Одним из таких условий, на наш взгляд, является развитие инновационного сознания педагога, которое, в свою очередь, служит фактором формирования панорамного педагогического мышления настоящих и будущих учителей, панорамной педагогической картины мира, развития рефлексивных умений, повышения профессиональной грамотности учителей. Причем здесь имеет место взаимовлияние стиля мышления педагога и воспитывающей среды. С одной стороны, стиль мышления влияет на процесс ее проектирования, с другой – сама среда становится средством и условием развития панорамного видения мира.

Можно утверждать, что учитель, руководитель школы, обладающий не линейным, не одноаспектным, не односторонним, а панорамным, системным мышлением, всегда видит множество реально существующих структур педагогического процесса (деятельностную, субъектную, уровневую, содержательную, управленческую, организационную и др.). Как показывает анализ, очень сложно внедрять новшества только в какой-то отдельный, единичный компонент образовательной системы. Как правило, необходимо рассматривать совокупный эффект от внедряемого средства. Это объясняется тем, что образование и воспитание представляют собой сложную педагогическую систему, имеющую четкую структуру взаимосвязанных, взаимообусловленных и взаимозависимых компонентов.

В этой связи умение видеть проблему в комплексе, привлекать для её решения синтез

педагогических, психологических, методических, специальных умений является показателем профессионально-педагогического мастерства педагога. Необходимым же условием его формирования является наличие у студента панорамного стиля педагогического мышления.

Исследователи утверждают, что обучение мышлению непосредственного в учебном процессе происходит тогда, когда учебный материал будет вводиться не как описательный, а как содержащий реальную проблему. Важнейшим моментом такого учебного процесса станет переход от преимущественного нерефлексивного к осознанному овладению и владению мыслительными приемами и операциями (М. И. Мирovich, Л. И. Шрагина, 2003). Однако в реальной педагогической деятельности учитель сталкивается не с проблемой, созданной в рамках конкретного учебного предмета, а с ситуацией, требующей синтеза и демонстрации комплекса знаний и умений (педагогических, психологических, методических, специальных и т. д.), что требует развития у будущих педагогов панорамного педагогического мышления.

Возможным материалом для создания «банка» проблемных ситуаций являются инновационные процессы, реализуемые в современной образовательной системе. М.М.Кашаповым в процессе исследования проблемы формирования педагогического мышления были обнаружены детали, свидетельствующие о своеобразном проявлении мышления учителя в экспериментальных и деятельностных условиях. Исследования позволили ему выделить следующие профессиональные характеристики педагогического мышления:

- включённость педагогического мышления в практическую деятельность на всех этапах её осуществления;
 - ответственность за свои решения; профессиональная значимость практической деятельности;
 - педагогическая проблемная ситуация является естественной частью практической деятельности субъекта;
 - в процессе решения мыслительных задач профессионал-практик сам выполняет и формирует условия решаемой задачи (М.М. Кашапов, 2000).
- На наш взгляд, панорамное педагогическое мышление должно соответствовать следующим признакам:
- умение формировать новые цели педагогической деятельности;
 - умение подбирать адекватные способы деятельности;
 - прогнозирование ситуации;

- рефлексия, творческое переосмысление собственных действий;
- наличие стиля педагогического мышления;
- умение видеть решаемую ситуацию в системе.

Говоря о создании воспитывающей среды, многие исследователи имеют в виду прежде всего общеобразовательные учреждения (школы, гимназии, лицеи). Думается, что создание такой среды необходимо и в высшем учебном заведении, прежде всего педагогическом. С одной стороны, наличие воспитывающей среды в вузе является мощным стимулом для личностного развития студентов. С другой – это будет иметь обучающий эффект для проектирования подобной среды в том учебном заведении, куда будущий педагог придет работать.

Воспитывающая среда в отличие от формирующей – это совокупность окружающих человека обстоятельств, социально ценностных, влияющих на его личностное развитие и содействующих вхождению в современную культуру.

Также можно заметить, что чаще всего создание воспитывающей среды относят к внеурочной деятельности. В нее включают психологическую атмосферу, оформление учебных кабинетов и рекреаций, социум, семью и т.д. На наш взгляд, важным условием проектирования воспитывающей среды является целостное использование возможностей учебной и внеучебной составляющих образовательного процесса в вузе.

С переходом высшей педагогической школы на новый учебный план в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта второго поколения изменились не только параметры его компоновки, но и существенно расширились возможности студента по конструированию собственного образовательного вектора за счёт набора элективных курсов, предусмотренных в каждом блоке.

Основными факторами, определяющими вузовский компонент учебного плана на факультете иностранных языков Тобольского государственного педагогического института имени Д.И.-Менделеева, являются: требования ГОС ВПО к выпускнику педагогического вуза, целевая установка на формирование иноязычной коммуникативной компетентности студентов, направленность научных исследований преподавателей, потребности студентов и т. д. Причём для формирования коммуникативной компетентности студентов используются возможности всех блоков учебного плана. Так, в рамках общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин читаются курсы по выбору «История Британии» и «История Германии», углубляющие и расширяющие знания студентов о культуре, исторических и со-

временных реалиях страны изучаемого языка, традициях, её месте в мировом сообществе и мировой культуре. Данные курсы способствуют формированию социокультурной компетентности будущих учителей.

Курсы по выбору цикла общепрофессиональных дисциплин ориентированы как на развитие общеучебных и специальных умений самих студентов, так и на их подготовку к формированию учебно-познавательной компетентности учащихся («Введение в научное исследование», «Педагогическое мастерство учителя»). Поскольку главную роль в становлении компетентности играют процессы образования понятийных психических структур, изучению особенностей их формирования, анализу психологических особенностей учебной деятельности посвящены курсы по выбору по психологии («Психология педагогической продуктивности», «Эмоциональная регуляция педагогической деятельности», «Психология педагогического общения»). Кроме того, курсы по выбору данного блока направлены на усиление методической подготовки будущих учителей, связанной, в том числе, и с изменением сроков начала изучения иностранных языков в школе («Раннее обучение иностранным языкам», «Проблемные ситуации в преподавании иностранного языка», «Методическое мастерство учителя», «Новые технологии в обучении иностранным языкам» и др.).

Курсы по выбору дисциплин предметной подготовки направлены на расширение и углубление специальной подготовки студентов. Причём на младших курсах (5, 6 семестр) они носят практико-ориентированный характер («Новые правила немецкого правописания», «Деловой английский язык» и др.), на старших курсах носят теоретический характер («Парадигматический синтаксис», «Современная британская проза: элементы анализа», «Контекстно-обусловленный выбор слов» и др.). Таким образом, курсы по выбору обеспечивают вариативность подготовки и по объёму соответствуют требованиям ГОС ВПО, дают возможность студентам более полно удовлетворить свои образовательные потребности в процессе подготовки к непосредственной профессиональной деятельности.

Важное место в процессе профессиональной подготовки студентов занимают практики. На факультете действует система непрерывных учебных и производственных практик с 1 по 5 курсы. Согласно учебному плану, на втором курсе студенты проходят учебные практики по возрастной и педагогической психологии, на 3 курсе – педагогическую практику по классному руководству и организации летнего отдыха учащихся, с 1 по 5 курс практику по основному иностранному язы-

ку. Студенты 4 курса в соответствии с программой проходят 6-недельную учебно-воспитательную практику по основному иностранному языку, а студенты выпускного курса – 6-недельную государственную практику по двум специальностям: основному и второму иностранному языкам.

Учебная и педагогическая практики студентов организуются в базовых школах (4, 5, 9, 12, 16, 13 и др.), в число которых входят средние общеобразовательные школы, гимназия, адаптивные школы, в гимназических классах которых организовано углублённое изучение иностранного языка, реальная школа. Расширение баз практик за счёт включения в них, кроме общеобразовательных школ, профессионально-технических училищ, детских оздоровительных центров, пришкольных лагерей, социальных приютов, центров индивидуализации сопровождения «трудных» подростков и т.д. позволяет подготовить студентов к работе с различными детьми в условиях дифференциации и индивидуализации обучения.

Вместе с тем, при желании студент, напротив, может работать с одним классом по всем видам практик. Непрерывный характер практик даёт возможность целенаправленно и систематически формировать у студентов практические умения и навыки, поддерживать и развивать их интерес к педагогической профессии. Содержание практик разработано с учётом требований ГОС ВПО к выполнению в педагогическом вузе принципа преемственности между практиками.

Наряду с совершенствованием теоретической и практической подготовки студентов в рамках изучения психолого-педагогических дисциплин, проектирования вариативной части учебных планов, разработки содержания и форм различных видов практик, необходимо целенаправленно и системно организовать внеаудиторную воспитательную работу со студентами. При этом важно учитывать доказанный многочисленными исследованиями тезис о переносе студентами опыта собственного участия в делах и мероприятиях в будущую педагогическую деятельность со школьниками.

При планировании внеурочной воспитательной работы, помимо содержательного аспекта, серьёзное внимание должно быть обращено на технологию её организации, так как использование различных технологий воспитания поможет студентам в реальной практической деятельности закрепить полученные теоретические знания.

Одним из элементов системы воспитательной работы, сложившейся на факультете иностранных языков ТГПИ им. Д.И. Менделеева, являются предметные недели, проводимые кафедрами факультета и межфакультетской кафедрой ино-

странных языков. В рамках недель используются как традиционные формы (например, фонетический конкурс, дидактические спектакли), так и ежегодно появляется что-то новое: конкурс национального танца, национальной кухни, викторины и так далее. Причём при проведении недель иностранного языка преподаватели стремятся использовать различные образовательные и воспитательные технологии: коллективной творческой деятельности И.П.Иванова, ключевых воспитательных дел В.Караковского, формирования нравственных ценностей Н.Е.Щурковой и др. В роли организаторов отдельных конкурсов выступают студенты старших курсов. По мере возможности в мероприятиях принимают участие носители языка в роли как организаторов, так и непосредственных участников. Такие недели несут в себе большой культурный, образовательный, воспитательный и эмоциональный потенциал, способствуют развитию интеллектуальных, творческих, организаторских способностей студентов.

Особое внимание на факультете уделяется традициям: уважение к личности студента, атмосфера сотрудничества, сотворчества на факультете, высокая требовательность к себе и к другим. Традиционными стали яркие праздники: посвящение в студенты, конкурс «А ну-ка, первокурсник», студенческая весна, организация международной научно-практической конференции, общефакультетское чаепитие, участие в международных программах и др.

Так, ежегодно студенты немецкого отделения факультета участвуют в конкурсах, проводимых в России Гёте-институтом, ДААД (службой академических обменов Германии) и РАД (службой педагогических обменов).

Традиционно от 2 до 5 студентов каждый год проходят по результатам конкурса стажировки в Германии от 3 недель до 9 месяцев. При этом немецкая сторона берёт на себя все расходы и выплачивает стипендию. Если учесть, что заявления на конкурс подают студенты старших курсов (4-5), то это составляет около 15 % от общего числа студентов, что на наш взгляд, является достаточно высоким показателем. Студенты хорошо себе зарекомендовали, что даёт определённые преимущества следующим конкурсантам вуза.

Студенты английского отделения также ежегодно участвуют в конкурсе «CCUSA». Институтом заключён договор с организацией «За взаимное понимание», организующей взаимодействие между российскими вузами и американскими летними лагерями. Каждый год от 20 до 40 студентов проходят конкурс и приглашаются на практику в качестве вожатых или помощников

вожатых, обслуживающего персонала, руководителей кружков.

Таким образом, синтез учебной и внеаудиторной воспитательной работы со студентами, грамотно спланированный и реализуемый в образовательном процессе вуза, способствует решению образовательных и воспитательных задач, подготовке специалиста, отвечающего требованиям государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, способного проектировать воспитывающую среду.

Ориентированность на личностную модель взаимодействия с детьми в процессе создания и функционирования воспитывающей среды непосредственно связана с профессиональной активностью будущих педагогов, для формирования которой необходимы следующие условия:

- 1) развитие способности к постановке и решению педагогических задач в области формирования личности детей;
- 2) преодоление педагогических стереотипов, сложившихся в сфере обучения и воспитания;
- 3) обучение анализу собственной педагогической деятельности и опыта построения педагогического процесса (В.А. Ситаров, В.Г.Маралов).

Анализ литературы показывает, что возможны два пути создания педагогом воспитывающей среды во внеурочной деятельности: придание педагогической интерпретации природным и социальным факторам с помощью различных педагогических приемов; целенаправленное обращение внимания детей, разъяснение непонятных явлений и фактов, этические и эстетические оценки, организация наблюдения детьми предметов и явлений и т.д.; конструирование педагогом специальных воспитывающих педагогических задач и ситуаций в природной и социальной среде.

Развитие способности к постановке и решению педагогических задач – важнейший аспект при анализе содержательных сторон профессиональной активности будущего учителя. Формирование диалектического мышления студентов предполагает обучение их умению выявлять и разрешать противоречия, которые, как известно, являются движущей силой развития как образовательного процесса, так и личности. Практический педагогический опыт показывает значимость данного умения для эффективной организации педагогического процесса. Вместе с тем, в курсе педагогики данная проблема лишь констатируется и рассматривается теоретически в рамках лекционного курса в темах «Образовательный процесс», «Воспитательный процесс»,

«Процесс обучения». Данная ситуация предполагает поиск дополнительных возможностей в вузовском образовательном процессе. Во-первых, возможно формирование культуры мышления непосредственно в учебном процессе по всем дисциплинам при условии, что учебный материал будет вводиться не как описательный, а как содержащий реальную проблему. Во-вторых, целесообразно использование «второй половины дня». Например, нами был организован факультатив для студентов по решению творческих задач. В основу обучения была положена теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), разработанная Г.С.Альтшуллером. Педагогические возможности ТРИЗ нашли свое развитие в работах его последователей: М.И.Мееровича Л.И.Шрагиной и др. Основная цель использования ТРИЗ – повысить осознанное управление процессом мышления и интеллектуальный компонент креативности в педагогической сфере деятельности. При этом ТРИЗ рассматривается как методология решения проблем.

В большинстве последних теорий, разрабатывающих проблему интеллекта, мышление рассматривается как система интеллектуальных операций, генетически связанных с практическими действиями. С точки зрения М.И.Мееровича и Л.И.Шрагиной, культура мышления – это результат целенаправленного воздействия на процесс выполнения субъектом мыслительных операций с целью получения наиболее эффективных решений проблемных ситуаций. Такое воздействие на субъекта в обществе должна выполнять прежде всего система образования.

Рассматривая проблему формирования практического педагогического мышления студен-

тов, необходимо заметить, что в процессе обучения студентов решению педагогических ситуаций методологически важно рассмотреть их возможную типизацию, что предполагает использование разных способов их решения с учетом специфических особенностей. С точки зрения Б.С.Гершунского, в самом общем виде условно все многообразие педагогических ситуаций можно разделить на два больших класса: экстремальные (ситуации, требующие принятия оперативных, безотлагательных решений и непосредственно связанных с повседневной практической деятельностью педагога) и неэкстремальные (ситуации, связанные с прогнозированием, проектированием педагогической деятельности). Последние, на наш взгляд, приобретают особую остроту в современных условиях внедрения инноваций в практическую педагогическую деятельность. Обучение мышлению студентов для решения подобных стратегических задач также должно найти свое место в общей структуре подготовки специалистов.

Ведущими принципами создания воспитывающей среды в образовательном учреждении являются: демократизация системы управления; индивидуализация обучения и воспитания; широкая свобода путей достижения педагогических результатов для всех субъектов образования (А.Г.Козлова).

Все это требует дальнейшей разработки методологических подходов к реализации гуманистической концепции образования в одном из важнейших направлений подготовки педагогов – умении создавать воспитывающую среду.