

АКТЫЎНАЯ ПЕДАГАГІЧНАЯ ПРАКТЫКА ЯК АДНА З ФОРМАЎ БЕСПЕРАПЫННАЙ АДУКАЦЫІ

У артыкуле разглядаецца інверсная форма арганізацыі бесперапыннай педагагічнай практыкі студэнтаў. Адзначаецца неабходнасць узмацнення ўніверсітэцкага кампанента прафесійнай падрыхтоўкі будучых спецыялістаў-педагогаў. Адзначаюцца негатыўныя бакі традыцыйнай педагагічнай практыкі і шляхі іх ліквідацыі.

Ключавыя словы: студэнт, настаўнік, навучэнец, бесперапынная педагагічная практыка, псіхалагічная абарона, методдыка, стэрэатыпы, самастойная праца.

The article considers the inverse form of organization of continuous pedagogical practice of students. The necessity of strengthening the university component of the professional training of future specialist teachers is noted. The negative aspects of traditional pedagogical practice and the ways to eliminate them are noted.

Keywords: student, teacher, pupil, continuous pedagogical practice, psychological defense, methodology, stereotypes, independent work.

Педагагічная практыка ўяўляе сабой важны кампанент фарміравання прафесійных кампетэнцый будучага настаўніка. У цяперашні час у Беларусі распрацоўваецца праект канцэпцыі развіцця педагагічнай адукацыі, у якім павінны быць прадстаўлены базавыя педагагічныя кампетэнцыі, новыя формы і метады ў педагагічнай дзейнасці, магчымасці ўдасканалення педагагічнай практыкі студэнтаў. Несумненна, падмурак прафесійных педагагічных ведаў будучага спецыяліста фарміруецца ў сценах ВНУ і вялікая роля ў гэтым педагагічнай практыкі. Як адзначае дацэнт В. П. Гарленка, калі малады настаўнік прыступае да працы ў школе, ці ледзь не галоўная цяжкасць, з якой ён сутыкаецца, – слабае веданне выкладаемага прадмету [1, с. 249]. Гэта можа здацца парадаксальным: абітурыент пераадоўвае бар’ер цэнтралізаванага тэсціравання, становіцца студэнтам, некалькі гадоў ўдасканальвае свае веды ў ВНУ, а калі прыступае да самастойнай працы, аказваецца бяссільным перад элементарнымі цяжкасцямі.

Адна з згаданых праблем бачыцца ў неэфектыўнай педагагічнай практыцы студэнтаў, якія імкнуцца прайграваць стэрэатыпы выкладання, з якімі яны

пазнаёміліся ў ВНУ У класе студэнт адчувае сябе ў цэнтры ўвагі, і, імкнучыся да акадэмічнай пунктуальнасці, забывае аб неабходнасці дыдактычнай апрацоўкі выкладаемага матэрыялу. Пра гэта казаў і вядомы савецкі педагог-наватар В. Ф. Шаталаў [2]. У адным з сваіх выступаў ён прыводзіць прыклады доказаў тэрэм, у якіх ён прыбірае ўсе, што не адносіцца да сутнасці гэтых тэрэм. Гэта датычыцца традыцыйных “Дадзена”, “Даказаць”, “Доказ” і нават літарных пазначэнняў элементаў чарцяжа. Педагог дэманструе перавагі свайго падыходу: эканоміцца час, увагу навучэнцаў не расейваецца і канцэнтруецца на сутнасці выкладаемага, матэрыял становіцца значна адчувальным, а доказ відавочным. Так дасягаецца найважнейшая педагогічная мэта – наглядны доказ, які прыводзіць да інтэрыярызацыі ключавых элементаў тэмы.

Падкрэсліваючы эфектыўнасць прапанаванай метадыкі, В. Ф. Шаталаў адзначае, што курс матэматыкі за 5-ты клас яго вучням ўдаецца асвоіць менш чым за два тыдні. Адназначна, наватар прапанаваў скараціць тэрмін навучання ў школе без зніжэння яго эфектыўнасці да дзевяці гадоў. Кіраўнікі адукацыі своеасабліва прыслухаліся да парады спецыяліста: тэрмін навучання ў школах стаў 11 гадоў, потым 12, потым зноў 11. Мы называем гэта рэформай адукацыі. Аднак любая рэформа павінна перш за ўсё грунтавацца на рэкамендацыях спецыялістаў, якія на практыцы даказалі эфектыўнасць прапанаваных інавацый.

Сказанае ў поўнай меры стасіцца і да арганізацыі бесперапыннай педагогічнай практыкі студэнтаў. Задача ўдасканалення педагогічнай практыкі ставілася і ў БССР. У Савецкім Саюзе ідэя ўвядзення бесперапыннай педагогічнай практыкі студэнтаў педагогічных ВНУ была сфармуляваная ў загадзе тагашняга міністэрства адукацыі СССР у 1987 г. Акцэнтуючы ўвагу на неабходнасці інтэнсіўнай усебаковай падрыхтоўкі будучых настаўнікаў, загад адкрываў шырокія магчымасці для выбару канкрэтных шляхоў рэалізацыі такой падрыхтоўкі. Асаблівую складанасць прадстаўляла арганізацыя педагогічнай практыкі студэнтаў малодшых курсаў (2-5 семестры). Прыхільнікі так званай «пасіўнай практыкі» аргументавалі гэта тым, што калі на старэйшых курсах студэнты абшпіраюцца на тэрэтычныя веды, атрыманія ў курсах «Педагогіка», «Псіхалогія», «Метадыка выхаваўчай работы», «Метадыка выкладання фізікі» і інш., то гэтага яшчэ няма на малодшых курсах. Аднак рабілася выснова аб тым, што практыка на малодшых курсах павінна пераважна мець характар назірання, апісання, назапашвання эмпірычнага педагогічнага багажу. З такой пазіцыяй пагадзіцца можна толькі часткова. Альтэрнатыўнай формай арганізацыі педагогічнай практыкі з’яўляецца актыўная практыка студэнтаў, якая прадугледжвае іх непасрэднае вучэбна-выхаваўчае кантакт з навучэнцамі. Разгледзім асноўныя супярэчнасці, якія склаліся ў традыцыйных формах бесперапыннай педагогічнай практыкі студэнтаў. Так, сярод задач педпрактыкі можна сустрэць толькі тыя, якія пра-

дугледжаюць удасканаленне прафесійных якасцяў студэнтаў. Аб другім баку вучэбна-выхаваўчага працэсу – пра навучэнцаў – нічога не гаворыцца. І тут дарэчы правесці паралель паміж падрыхтоўкай настаўнікаў і падрыхтоўкай урачоў. Што было б, калі б такія ж задачы ставіліся студэнтам-медыкам на перыяд іх медыцынскай практыкі? Як адчувалі б сябе пацыенты клінік, якія прыйшлі на прыём да практыкантаў? – Пытанні рытарычныя. Са сказанага выцякае адзіная выснова: задачы педагагічнай практыкі павінны максімальна ўлічваць інтарэсы навучэнцаў, дапамагаць школам ў вырашэнні задач навучання і выхавання. Гэтае становішча можна сфармуляваць як задачу карыснасці педпрактыкі школе і ВНУ Існуюць і іншыя супярэчнасці. Гэта перш за ўсё камунікацыйныя праблемы, праблемы псіхалагічнай абароны настаўніка і вучня ў ходзе практыкі і інш.

Намі апрабавана альтэрнатыўная структура арганізацыі педагагічнай практыкі студэнтаў на малодшых курсах у сценах універсітэта, калі навучэнцы школы прыходзяць у ВНУ, і на базе добра абсталяваных кабінетаў практыканты праводзяць свае першыя заняткі. Адсутнасць спецыяльных ведаў у студэнтаў ставіць іх у становішча даследчыкаў-дылетантаў, не звязаных рамкамі стэрэатыпных поглядаў. У гэтым выпадку ўзрастае роля кіраўніка ад ВНУ, які знаёміць іх з асаблівасцямі працы з навучэнцамі, дапамагаючы адаптавацца да ролі настаўніка-прадметніка. Гэтыя якасці і з'яўляюцца вызначальнымі на пачатковым этапе падрыхтоўкі педагогаў. Актыўная педагагічная практыка – гэта адмова ад стэрэатыпаў, пошук і апрабаванне ўласных рапшэнняў і арыентацыя на наватараў.

Перад пачаткам практыкі студэнты знаёмяцца з яе задачамі і атрымліваюць індывідуальныя заданні. Для студэнтаў-фізікаў гэта, як правіла, правядзенне ўрока. Да кожнага ўрока рыхтуюцца 2 – 3 студэнты адначасова. Падрыхтоўка іх да працы з навучэнцамі вядзецца пад кіраўніцтвам вопытных выкладчыкаў ВНУ. Менавіта пры падрыхтоўцы да гэтага ўрока студэнты атрымліваюць тыя канкрэтныя веды па педагогіцы, псіхалогіі, методыцы выкладання прадмета, якія спатрэбяцца зараз, а не ў аддаленай будучыні. Гэта «цяпер» вызначае матывацыю вучэння, творчае стаўленне да працы і прафесійных арыенціраў. У той жа час кіраўнік практыкі выключае магчымасць непрафесійных паводзін практыканта і рэалізуе прынцып «не нашкодзь», які вельмі важны і ў педагогіцы. У ходзе падрыхтоўкі да практыкі кіраўнік звяртае ўвагу студэнтаў на варыятыўнасць метадаў выкладання, дынамізм кожнага занятка. Студэнты адкрываюць для сябе на практыцы многія метадычныя прыёмы, вучацца комплекснаму выкарыстанню тэхнічных сродкаў і сродкаў дэманстрацыйнага эксперыменту, асновам эрганомікі педагагічнай працы. Мы пераканаліся, што педагагічная практыка павінна быць актыўнай і абапірацца на існуючыя веды і вопыт студэнтаў, яна павінна пастаянна патрабаваць новых і новых ведаў. Такая практыка грунтуецца на матывах прафесійнага станаўлення і

самаўдасканалення. У гэтым залог паспяховай работы студэнта, настаўніка, даследчыка.

На першым этапе метадычная эфектыўнасць самастойнай падрыхтоўкі студэнтаў аказваецца невысокай: яны, як правіла, капіююць прыёмы, якія раней сустракалі, будучы вучнямі. Нягледзячы на гэта, значэнне такой падрыхтоўкі важна ўжо таму, што гэта шлях сапраўднай прафесійнай самаадукацыі, заснаваны на ўласных памылках. У далейшым гэты этап будзе шмат разоў паўтарацца, і асноўны яго вынік – набывшчы студэнтам свайго ўласнага досведу, што азначае зніжэнне ўзроўню канфармізму, крытычнасць меркаванняў, талерантнасць і аналіз меркаванняў прызнаных аўтарытэтаў.

Гэтыя якасці павінны выразна сфармавацца ўжо да 8–9 сяместраў пасля праходжання студэнтамі асноўных псіхалага-педагагічных дысцыплін. Але кожны раз пры выпрацоўцы схемы і плана заняткаў педагог павінен вырашыць праблему, характэрныя для любой вынаходніцкай задачы: 1) сфармуляваць задачу сціснута, але ясна; 2) апісаць жаданы вынік, г. зн. бачыць мэту; 3) знайсці крыніцу супярэчнасцяў, якая замінае вырашыць задачу; 4) знайсці ўмовы, што ўстараняюць асноўныя супярэчнасці, іх прычыны.

Гэты этап заканчваецца індывідуальнай працай студэнта з кіраўніком. У выніку падводзіцца вынік самастойнай працы, абмяркоўваюцца звесткі, запачыццё з літаратуры, карэктуюцца план будучых заняткаў. Асноўная нагрузка такой працы кладзецца на інстытуцкага кіраўніка практыкай, эфектыўна выкарыстоўваецца дыдактычны патэнцыял ВУ

Актыўная педагагічная практыка выявіла яшчэ адну важную праблему школьнай адукацыі – псіхалагічную абарону педагога і навучэнца. Яна з'яўляецца адной з цэнтральных у сучаснай школе. Гэта спецыяльная рэгулятыўная сістэма стабілізацыі асобы, накіраваная на ліквідацыю або з'яўленне да мінімуму пачуцця трывогі, звязанага з усведамленнем канфлікту. Функцыяй псіхалагічнай абароны з'яўляецца «агароджа» сферы свядомасці ад негатыўных, траўміруючых асобу перажыванняў. Псіхологі адзначаюць наступныя фобіі, з якімі штодня сутыкаецца навучэнец: боязь, што настаўнік паставіць дрэнную адзнаку; боязь, што настаўнік будзе лаяцца; страх перад размовай з настаўнікам; боязь ўдзелу ў спаборніцтвах, конкурсах; страх праспаць шкоду; боязь, што не хопіць часу для выканання задання; боязь не зразумець тлумачэнняў настаўніка; страх перад дырэктарам, завучам, настаўнікам; боязь аднакласнікаў (іншых дзяцей); страх, што зробіць заўвагу; боязь адказаць ля дошкі; боязь пісаць кантрольную; боязь памыліца і г. д. Усё гэта рэзка зніжае эфектыўнасць адукацыйнага працэсу ў цэлым і выступае як насілле. Настаўнік таксама адчувае дыскамфорт, які мяжуе з фобіямі. Асабліва выразна гэта відаць у практыкантаў, якія ўпершыню выступаюць у ролі настаўніка.

Мы разглядаем праблему бесканфліктнасці як адну з найважнейшых неабходных бакоў функцыянавання сістэмы «чалавек – чалавек». У працэ-

се педпрактыкі псіхалагічная абарона выяўляецца ў двух аспектах: абарона, якая выкарыстоўваецца студэнтамі як сродак агароджы сябе ад негатыўных уздзеянняў падчас вучэбна-выхаваўчага мерапрыемства (псіхалагічная абарона настаўніка), а таксама псіхалагічная абарона, якая выкарыстоўваецца студэнтамі для агароджы асобы кожнага вучня ад негатыўнай рэакцыі іншых вучняў (псіхалагічная абарона вучня). Гэты аспект выступае як элемент сацыяльнай абароны навучэнцаў і сродак фарміравання творчага клімату ў школе. Асаблівую значнасць набывае адзнака практыкантам дзеянняў і адказаў вучняў. Тут важна падкрэсліць права школьніка на памылку. Для таго, каб не дапускаць памылак, трэба вучыцца гэтаму, дапускаючы памылкі. Як ні парадасальна гэта гучыць, але магчымаць дапускаяць памылкі і адзначаць іх наступствы дазваляе ў далейшым іх прагназаваць і пазбягаць [3]. Наш вопыт паказвае, што педагогічная практыка змяняе стаўленне саміх практыкантаў да вучобы. Яны мімаволі следуюць прынцыпу «навучаючы, вучыся», і можна сцвярджаць, што ў студэнтаў змянілася стаўленне да вучобы і праблемах выхавання. Карыснаць педпрактыкі школе таксама не выклікае сумненняў.

Літаратура

1. Горленко, В. П. Педагогическая практика студентов: развитие научных основ / В. П. Горленко ; под ред. И. Ф. Харламова. – Минск : Университетское, 2002. – 294 с.
2. Наумчык, В. М. Віктар Федаравіч Шаталаў: усё жыццё да вяршынь майстэрства / В. М. Наумчык // Мастерство online [Электронный ресурс]. – 2018. – 2(15). Режим доступа: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=3388>. – Дата доступа: 26 июня 2018.
3. Наумчик, В. Н. Воспитание: шаг к гениальности: Теория и практика альтернативной педагогики / В. Н. Наумчик, Т. И. Метлицкая. – LAMBERT Academic Publishing RU, 2018. – 228 с.