

А.П. Лісниченко

ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ ЯК ФАКТОР ІНІЦІУВАННЯ САМООРГАНІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Динамічні трансформаційні процеси в соціально-економічних сферах нашого суспільства ставлять високі вимоги до підготовки майбутніх фахівців, і зокрема вчителів. Нагальність даної проблеми обумовлює необхідність пошуку оптимальних шляхів та механізмів її розв'язання.

Науковці стверджують, що перетворення знань, умінь та навичок, набутих у ВНЗ, на ефективний засіб саморозвитку студента та його творчої самореалізації впродовж усієї професійної діяльності можливе у випадку створення в навчальному середовищі відповідних умов, які сприяють самоорганізації майбутніх учителів (С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина). Самоорганізаційний процес тісно корелює із суб'єктивними якостями особистості і сприяє становленню майбутнього фахівця активним суб'єктом професійної діяльності.

Аналіз наукових джерел дозволив виявити, що самоорганізація як предмет дослідження плідно розглядалась у філософії. У 60-ті роки ХХ-го століття вчені розробили нову концепцію науки, яку назвали синергетикою (О.М.Князева, С.П.Курдюмов, Т.І. Левченко, В.С.Лутай, В.І.Редюхін та інші). Синергетичний підхід базується на загальних принципах побудови самоорганізації, її виникнення, розвитку й самоускладнення. Поняття "самоорганізація" трактується як внутрішній зміст діяльності, відображення саморуху матерії, єдність процесів саморозвитку і самореалізації особистості (Г.О.Нестеренко).

З позицій синергетики прогресивним є розгляд самоорганізації і на педагогічному рівні. На цих засадах самоорганізація визначається не як умова саморозвитку учня, який не може самоорганізуватися, тобто розпочати самостійні дії без директивно організованого зовнішнього спрямування своєї діяльності, а як "самовирощування" своїх внутрішніх ресурсів – особистісних структур свідомості, що потребують деякої зовнішньої ініціативи (С.В.Кульневич). Згідно з позиціями синергетики, механізми самоорганізації потенційно закладені в особистісній системі кожного індивіда і тому самоорганізація вважається найбільш гуманним засобом досягнення нових цілей освіти. Вона передбачає при організації уроку прийняття до уваги усіх компонентів особистісних "само": особистісних смислів, особистісної значущості творчості, відкритості, рефлексії, самоактуалізації, ініціативи, варіативності індивідуальних траєкторій.

Заслугує на увагу спроба сформулювати педагогічну самоорганізацію студентів педагогічних училищ, що розглядається як цілісне, динамічне утворення особистості і характеризується сукупністю педагогічної рефлексії, професійної компетентності та самоуправління (Т.В.Новаченко).

Важливе значення для нашої статті мають праці, де визначаються умови та основні засади створення

самоорганізації в навчальному процесі. Згідно з даними дослідженнями, вони можуть полягати: 1) в ініціюванні вчителем виходу учнів на власну тенденцію розвитку, завдяки чому розпочинається процес самодобудови (С.В.Кульневич, Т.П.Лакоценина); 2) у вільному свідомому виборі і прийнятті професії як пріоритетної життєвої цінності і найбільш оптимальних, з погляду його особистісних схильностей, шляхів оволодіння нею; у навчальній діяльності в професійному закладі, що характеризується: волею вибору освітніх траєкторій і шляхів розв'язання завдань професійного становлення; продуктивною взаємодією викладача і студента, їхнім взаємозбагаченням; рефлексією, усвідомленням і виробленням її цілей і змістів; становленням індивідуального стилю діяльності, заснованого на усвідомленні своєї унікальності, самоцінності й установці на самозміну, саморозвиток; творчістю, орієнтованою на вироблення кожним студентом усвідомлених планів і сценаріїв своєї професійної життєдіяльності в майбутньому (Р.К.Серьожникова).

Висновки дослідників дають нам змогу виокремити цілепокладання як один з елементів діяльності, який сприяє самоорганізації суб'єктів педагогічної взаємодії.

Цільовий компонент розглядається як провідний у змісті структури навчальної діяльності (В.В. Давидов, О.В.Киричук, О.В.Леонтьєв та ін.). Проте, незважаючи на актуальність дослідження цього компонента у структурі навчальної діяльності та виявлення його впливу на самоорганізацію особистості, він залишається й досі недостатньо розкритим. Хоча у традиційно організованому навчальному процесі визначення цілей є обов'язковим елементом, але не всі його суб'єкти мають змогу прийняти участь у ньому, не враховуються особистісні цілі тих, хто навчається.

Важливість зазначеної проблеми спонукає нас до визначення таких завдань статті: 1) виявлення взаємозв'язку між організацією цілепокладання в навчальному процесі та самоорганізацією майбутнього вчителя; 2) аналіз умов та можливих стратегій цілепокладання; 3) розгляд технології продуктивного цілепокладання майбутніх учителів англійської мови на занятті з курсу "Основи професійної майстерності".

Важливим у виявленні нами механізму забезпечення самоорганізації в навчальній діяльності майбутніх учителів слугує твердження про те, що роботу ланок психічної регуляції особистості визначає усвідомлений людиною процес цілепокладання та цілездійснення [4; 13].

На відміну від мотивів, які несуть енергетичний заряд та спричиняють загальну активність діяльності (часто неусвідомлену), у самоорганізаційному процесі, як відзначає А.К. Осницький, саме цілі забезпечу-

ють усвідомлену спрямованість особистості на певний предметний зміст і перетворення в межах виконаної діяльності. Автор підкреслює, що не мотиви визначають майбутню активність людини (вони в іншому аспекті), а сценарій діяльності, який представлений у людини у вигляді списку цілей [4: 13].

Якщо ж людина немає чіткого уявлення про ціль своєї діяльності, тобто образ результату, який їй необхідно досягти, тоді вона не може вважатися суб'єктом діяльності, не здатна самостійно її організувати, оскільки вибір способів діяльності, її траєкторія, у першу чергу, детермінується метою.

Саме такої думки дотримуються методисти Я.М. Колкер і О.С. Устинова. Вони зауважують, що, як не парадоксально, навіть коли викладач створює на занятті невимущену атмосферу спілкування і студент стає учасником дружньої бесіди, яка потім переростає в завдання заняття, коли студенту не погрожує викладацький гнів за випадкові помилки та викладач не є контролером, а помічником, і за таких умов студент залишається об'єктом педагогічного впливу. Його вчать – він учиться, але навряд він буде готовий професійно розвиватися сам. Рівноправність викладача і студента в даному випадку досить ілюзійна: це рівноправність учасників рольової гри або дружньої бесіди, але не співпрацівників у навчальній діяльності. Дослідники підкреслюють, що якщо викладач бажає, щоби студент став повноправним суб'єктом навчального процесу, тоді він повинен допомогти йому усвідомити цілі заняття, їхню різницю з цілями попереднього заняття, і, як результат, у студента може виникнути можливість обрати свою ціль, свій спосіб виконання завдання із запропонованих йому, оцінити свою роботу не на основі отриманої оцінки, а на основі того, чого навчився [2: 29].

Виявлення взаємозв'язку між цілепокладанням та можливістю особистості до самоорганізації ставить перед нами завдання виокремлення можливих стратегій уведення цілей у навчальній діяльності. Непересічне значення для цього має той факт, що здатність ставити цілі своєї діяльності є вродженою якістю людини, але, згідно з дослідженнями А.А.Немцова, вона притаманна людям у різній мірі. Автор трактує цілепокладання як творчість і відповідно до міри вияву цієї якості умовно розподіляє людей на три групи: 1) стимульно-репродуктивні люди, які схильні пасивно очікувати нав'язування їм зовні цілей; 2) евристи – віддають перевагу вибору цілей із заданого зовні стандартного списку; 3) творчі люди – виявляють самостійність та творчість у визначенні особистісно значущих цілей [3: 16].

За умов сучасної освіти вроджена здатність людини до цілепокладання не тільки не розвивається, але, як зазначалося вище, і не враховується у навчальному процесі. Учні та студенти вимушені, незалежно від їхніх творчих якостей, сприймати нав'язані їм зовні завдання. Така стратегія роботи пояснює пасивність студента під час навчання у ВНЗ та його репродуктивний характер роботи, орієнтацію на стандарт-

ність у педагогічній діяльності. Такий стан речей став можливим з-поза розбіжностей педагогічних цілей та особистісних цілей студентів.

У контексті впровадження концепції особистісно-орієнтованої освіти, яка означає, що в центрі навчання знаходиться учень як суб'єкт навчальної діяльності, викладач повинен не просто інформувати студентів про їхні завдання на занятті, а виносити навчальні цілі на обговорення та коректувати їх відповідно до позицій студентів, враховуючи їхні: 1) вікові, статеві, індивідуальні особливості; 2) минулий досвід; 3) інтереси, нахили, цілі, домагання; 4) соціальну позицію, статус у навчальному колективі. Лише за умов усвідомлення завдань заняття, прийняття їх як своїх особистісних, тобто інтеріоризації цілей суб'єктами діяльності, виникає мотивація на досягнення, яка спрямовує активність студентів на кінцевий результат.

Таким чином, цілепокладання у процесі навчання трактується як "спільне визначення студентами та викладачем цілей та завдань навчання на певних його етапах, необхідне для проектування освітніх дій" [6: 275].

У сучасній дидактиці виділяють загальні умови виконання студентом процедури цілепокладання [6: 273], які ми інтерпретували відповідно до специфіки підготовки майбутніх учителів англійської мови: 1) наявність *пізнавального устремління студента*. Його поява залежатиме від того, наскільки привабливим, цікавим та зрозумілим буде предмет цілепокладання; 2) визначення предмета цілі. Викладач обирає його в межах навчальної програми і коректує відповідно до індивідуальних потреб студентів; 3) *уміння студента виявити свій зв'язок з предметом мети*. Дана умова є визначальною для перетворення навчальної мети в особистісну, оскільки вона передбачає виявлення особистісного ставлення того, хто навчається, до предмета цілепокладання, актуалізації тих особистісних якостей, які його стосуються, наприклад, любов до історії при вивченні теми "Великобританія"; 4) *уявлення образу передбаченого результату своєї діяльності по відношенню до предмета мети*. Ціль повинна бути реальною для досягнення і студент повинен чітко уявляти, які його професійні вміння будуть сформовані в результаті досягнення визначеної цілі; 5) *вербальне формулювання мети*. Бажано, щоб мета на занятті з англійської мови формулювалась на англійській мові, тоді вона буде одночасно виконувати функцію аудитивної "мовної зарядки"; 6) *передбачення та прогнозування того, як буде досягнута мета*. Для того, щоб успішно досягти мету заняття, необхідно уявляти, з яких проміжних цілей вона складається. На занятті проміжні цілі представлені у вигляді розширених інструкцій до завдань. Усвідомлення їх учнями є запорукою розуміння способів досягнення основної мети. Виконання кожної попередньої проміжної мети уможливило наближення до кінцевої; 7) *наявність засобів для досягнення мети*. Студентам повинно бути під силу досягати цілі заняття, для цього викладачеві слід пересвідчитись, що студенти володіють системою знань, умінь та навичок, необхідних для вирішення поставле-

них завдань; 8) *співвіднесення отриманих результатів з метою*. Без даної умови цілепокладання є неповним, оскільки воно покликане забезпечити саморозвиток студента і, отже, потребує рефлексії; 9) *корегування поставленої мети*. Дана умова передбачає зміни в цілях, введення нової проміжної мети відповідно до проблем, які виникають у навчальній діяльності.

Зазначені вище умови слід урахувати викладачеві для забезпечення продуктивного цілепокладання.

Значний вплив на ефективність усвідомлення й інтеріоризацію цілей студентами мають різні способи їх введення в навчальну діяльність. Н.Д.Хмель виділяє три стратегії введення цілей: 1) репродуктивно-неконкретна – мета задається лише в результативній частині заняття або не задається взагалі; 2) репродуктивно-виконавча – цільову установку викладач створює на рівні своїх уявлень про її зміст, розкривається змістовий бік мети (що буде отримано в результаті учіння), або її операційний компонент (які дії необхідно засвоїти, щоб розв'язати поставлене завдання); 3) проблемно-розвивальна – навчальний процес моделюється таким чином, що мета відносно самостійно ставиться студентами. Функція викладача полягає лише в означенні проблеми [5: 9].

Досвід практичної роботи та аналіз методичної літератури дозволяє виділити ще одну стратегію введення цілей, яка характерна для предмета англійської мови. Вона полягає у визначенні цілей у термінах мовного матеріалу, який необхідно засвоїти, і повинна посідати друге місце після репродуктивно-неконкретної стратегії. Формулювання цілей таким способом прирівнюється до завдань учителя на занятті, і не орієнтує студентів на досягнення особистісно значущих цілей. Наприклад:

- активізувати лексику з теми "Спорт";
- навчити вживати пасивний стан тощо.

Дані цілі не відповідають цілям спілкування в житті, тому вони не є комунікативними, а значить, і особистісно значущими для студентів. Методисти радять викладачам уникати визначення цілей у термінах мовного матеріалу і пропагують стратегію цілепокладання в термінах умінь [1: 6].

Наприклад:

1. В листах і під час особистих зустрічей ваші закордонні друзі часто просять вас розповісти, як ви проводите свій вільний час. Сьогодні ви навчитесь відповідати на це запитання, а нові слова допоможуть вам у цьому.

2. Коли ваші друзі приїдуть до вас погостювати з-за кордону, їм знадобляться ваші поради щодо місць, які їм слід відвідати, а які не потрібно. Сьогодні ви навчитесь давати такі поради, використовуючи дієслово *should / shouldn't*.

Як бачимо з наведеного прикладу, формулювання даних цілей містить вказівку на вміння, які очікуються від учня в кінці уроку. Окрім цього, вони є особистісно близькими, реальними, комунікативно спрямованими.

За своїми функціями визначення цілей у термінах

умінь тотожне репродуктивно-виконавчій стратегії цілепокладання у класифікації Н.Д.Хмель.

Продуктивними огляду на інтеріоризацію цілей є дві останні стратегії: репродуктивно-виконавча та проблемно-розвивальна. За умови такого введення мети в навчальну діяльність студенти беруть частину відповідальності за її реалізацію на себе, усвідомлюють власну важливу роль у навчальному процесі, формуються їхня здатність до самоорганізації. До того ж, активність діяльності при таких стратегіях закладена з самого початку.

Систематична організація цілепокладання на заняттях у ВНЗ допоможе майбутнім учителям самостійно організувати свою професійну діяльність відповідно до сучасних вимог. Так, результати досліджень, які проводив М.А.Аріян, свідчать, що "звичка ставити перед собою на кожний урок конкретні та реальні для досягнення цілі допомагає вчителю правильно відібрати матеріали й вправи, добитися розумного балансу у використанні матеріалів підручника та інших навчальних матеріалів, які необхідні для успішного розвитку компетенцій, що вимагаються програмою, у кожного зі школярів" [1: с.6].

В організації цілепокладання студентами на заняттях з курсу "Основи педагогічної майстерності" та розумінні ними сутності цільових установок ми бачимо лише частину завдання. Не менш важливим є навчити студентів застосовувати техніку цілепокладання на власних уроках, охоплюючи даним процесом і школярів.

Для реалізації нашої мети в межах формуючого експерименту ми визначили два шляхи: 1) здійснення цілепокладання на заняттях з курсу "Основи педагогічної майстерності" та аналіз структури заняття з метою усвідомлення студентами значущості введення цілепокладання в навчальний процес для досягнення успішних результатів; 2) практичне формулювання студентами цілей заданих викладачем завдань у термінах умінь.

Розглянемо перший спосіб розв'язання визначеного нами завдання. Оскільки цілепокладання передбачає спільну діяльність студента та викладача, тому ми виокремимо в ньому дії з боку учителя та дії з боку студентів.

Отже, процедура організації цілепокладання з боку учителя передбачає: діагностику навчальних цілей студентів на занятті, аналіз отриманих даних, фіксацію найбільш змістовних цілей по відношенню до предмета мети, конструювання заняття в залежності від пріоритетності визначених цілей, організацію рефлексії результатів заняття та особистих цілей, моделювання наступного заняття на основі здійсненої рефлексії.

Цілепокладання з боку студентів передбачає: визначення особистих цілей на занятті по відношенню до предмета мети, ознайомлення з цілями товаришів, уточнення та перевизначення власних цілей, рефлексію щодо отриманих результатів і особистих цілей заняття.

Так, діагностика цілей студентів на занятті, на якому розглядалася тема "Особистісно-орієнтовані системи навчання", виявила за допомогою усної співбесіди таку вибірку цілей студентів: 1) дізнатися бага-

то цікавої інформації; 2) забезпечити роботою на занятті успішне складання заліку; 3) зацікавити своїх товаришів фактами з доповіді, яку підготовлено на заняття; 4) дізнатися про ефективні методи, які можна було б застосувати у власній педагогічній діяльності.

Відсутність переліку готових цілей для процесу цілепокладання студентів дає нам підстави вважати, що отримані цілі є особистісно значущими і вони забезпечують нас інформацією про реальну мотивованість дій студентів. Так, ціль 2 свідчить про формальні орієнтації студентів у навчанні; 4 – про прагнення до професійного саморозвитку; 1 – про наявність когнітивних мотивів; 3 – про комунікативні нахили.

Після аналізу отриманих цілей викладач фіксує на дошці найбільш перспективну мету з точки зору професійного саморозвитку студентів і конкретизує мотиваційні спрямування студентів відповідно до теми заняття у таких цілях: *особиста мета* – уявити образ ідеального учителя для наслідування, усвідомити відповідальність свого професійного призначення, сформулювати свої професійні пріоритети; *когнітивна мета* – розкрити сутність поняття “особистісно-орієнтоване навчання” (смыслотворчий метод “Абетка”, звернення до особистого досвіду студентів), здійснити характеристику учителя та учнів, працюють в особистісно-орієнтованому середовищі (на основі перегляду фрагментів фільму “Dead Poets’ Society”); *креативне мета* – виявити та записати переваги й недоліки нової школи Френч, системи Монтесорі, вальфдорфської школи, школи Щетиніна (на основі доповідей студентів), виокремити особистісно-орієнтовані методи, які можна застосувати на уроці англійської мови; *організаційна мета* – сформулювати вміння ставити перед собою цілі, оволодіти

технікою читання доповіді у формі полілогу.

В кінці заняття в результаті співвіднесення отриманих результатів та цілей, рефлексії власної участі в роботі на занятті студенти визначають наскільки ефективним був для них урок, які проблеми залишилися відкритими, на які питання вони б хотіли отримати відповідь, наскільки логічною була структура заняття.

Рефлексія заняття продемонструвала, що більшість студентів досягли своїх цілей. Проте виявилось і відкрите питання, на яке студенти не отримали відповідь: “Яким чином організувати діяльність на уроці, які методи викладання іноземної мови застосовувати, щоб мати змогу навчати всіх по-різному, тобто використовувати індивідуальний підхід до учнів?”

Таким чином, рефлексія визначених цілей та результатів заняття дала змогу студентам самостійно виокремити та усвідомити необхідність розв’язання найбільш проблемного та актуального питання сьогодення у педагогіці. Це переконало викладача в правильності його вибору тем наступних занять “Цілепокладання та рефлексія у навчальному процесі”, “Інтерактивні методи на уроках англійської мови”.

На основі викладеного у статті доходимо висновку, що: 1) організація цілепокладання в навчальному процесі має важливе значення для самоорганізації майбутнього учителя; 2) перспективними є виконавчо-репродуктивна та проблемно-розвивальна стратегії введення цілей; 3) технологія цілепокладання, яку було застосовано на заняттях з курсу “Основи педагогічної майстерності” в межах формуючого експерименту, можна вважати продуктивною для формування здатності майбутніх учителів англійської мови до самоорганізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ариян М.А. Личностно-ориентированный подход и обучение иностранному языку в классах с неоднородным составом обучаемых // ИЯШ. – 2007. – №1, – С.3-11.
2. Колкер Я.М., Устинова Е.С. Как достигается сотрудничество преподавателя и обучаемого? // ИЯШ. – 2000. – №1. – С. 28-33.
3. Немцов А.А. Целеполагание как творчество (некоторые традиционные психологические подходы к изучению личности) // Педагогика. – 2002. – №4. – С. 15-20.

4. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъективной активности // Вопросы психологии. – 1996. – №1. – С. 5-19.

5. Хмель Н.Д. Психологічні умови інтеріоризації цілей в навчальній діяльності: Автореферат дис. ... наук ступ. канд. психол. наук (19.00.07). – Одеса, 1994. – 16 с.

6. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.

Подано до редакції 19.11.07

РЕЗЮМЕ

В статье выявляется взаимосвязь между организацией целеполагания в учебном процессе и самоорганизацией будущего учителя, осуществляется анализ условий и возможных стратегий целеполагания, рас-

сматривается технология продуктивного целеполагания будущих учителей английского языка на занятиях по курсу “Основы педагогического мастерства”.

SUMMARY

The article demonstrates connection between purpose setting and self-organization of future teacher in educational process, analyzes some conditions and possi-

ble strategies of purpose setting, presents the technique of purpose setting for future teachers of English within the course “Foundations of teacher's art”.