

5. Program Enrichment. Building on Local Innovations in Head Start. - U.S. Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families, Administration on Children, Youth and Families, Head Start Bureau. Washington, DC, 1993. – 101p. Reference Materials: Directories/Catalogs(132) – Guides - Non-classroom use (055).

6. Washington, V., and Oyemade, U.J. Project Head Start: Past, Present, and Future Trends in the Context of Family Needs. New York: Garland, 1987.

Where Do Head Start Attendees End up? One Reason Why Preschool Effects Fade out
Valerie E. Lee, Susanna Loeb Educational Evaluation and Policy Analysis, Vol. 17, No. 1 (Spring, 1995), pp. 62-82 doi: 10.2307/1164270.

SUMMARY

The analysis of factors, that influence on the effectiveness of state funded preschool program in USA and main peculiarities are described in the issue.

Key words: *program of child development, variation and difference of the program, factors of effectiveness of the program.*

ОЛЕНА МИРОШНИК

ПРОФЕСІЙНА РЕФЛЕКСІЯ ПЕДАГОГА

У статті розглянуто рефлексивне управління як фактор оптимізації вчителем навчальної діяльності школяра, представлена теоретична модель педагогічної рефлексії.

Ключові слова: *рефлексія, педагогічна рефлексія, педагогічна діяльність, професійна самосвідомість.*

Характеристика рефлексії в структурі праці вчителя представлена в дослідженнях О.В.Киричука, Н.В.Кузьміної, Ю.М.Кулюткіна, А.К.Маркової, Л.М.Мітіної, С.О.Мусатова, С.Ю.Степанова та ін. Аналіз літературних джерел свідчить про неоднозначність розуміння онтологічних аспектів рефлексії вище згаданими науковцями. *Мета дослідження* полягає в теоретичному обґрунтуванні змістовних та структурних характеристик педагогічної рефлексії як психологічного феномену.

Традиція вивчення ролі рефлексивних процесів у реалізації професійних завдань вчителем складалась завдяки працям багатьох психологів. Так, у межах структурно-функціонального підходу до аналізу педагогічної діяльності, Н.В. Кузьміна розглядає рефлексію як психічний процес, що обслуговує гностичний, конструктивний, організаційний, комунікативний та проектувальний компоненти діяльності вчителя [2]. А.К. Маркова, спираючись на розуміння особистості вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності та суб'єкта спілкування, розглядає рефлексію у зв'язку з певними групами педагогічних умінь. По-перше, вміння, що забезпечує розуміння позиції іншого у спілкуванні, здатності інтерпретувати його поведінку. По-друге, інтегральне

вміння вчителя оцінювати свій труд у цілому, усвідомлювати рівень свого професіоналізму [3]. Вказані автори уникають уживання терміну педагогічна рефлексія та визначають рефлексію як універсальну психологічну характеристику особистості. Разом із тим, спираючись на розуміння моделі особистості вчителя в контексті суб'єктної парадигми, що розробляється під керівництвом А.К. Маркової, в теоретико-експериментальних дослідженнях психології праці вчителя розглядається поняття про педагогічну рефлексію. Л.М. Мітіна розуміє педагогічну рефлексію як професійно-значущу властивість особистості, яка входить до групи рефлексивно-перцептивних здібностей учителя [4]. І.О. Зимня пов'язує педагогічну рефлексію з професійною самосвідомістю вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності, соціально відповідальною за виховання та навчання інших людей [1].

Особливої уваги заслуговує підхід до розгляду педагогічної рефлексії, представлений у дослідженнях Ю.М.Кулюткіна. Він розвиває ідею про необхідність розуміння психологічної структури діяльності вчителя як процесу рефлексивного управління діяльністю учня, головним завданням якого є постановка учня в позицію активного суб'єкта власної діяльності, розвитку у нього здатності до самоуправління. Отже, з позиції методології та логіки діяльність вчителя є метадіяльністю відносно до діяльності учня. Процес кооперації діяльності вчителя та учня забезпечує не тільки досягнення спільної мети, але є умовою розвитку саморегуляції та самозміни особистості учня та вчителя.

З позиції метапідходу до розуміння природи педагогічної діяльності, рефлексія та рефлексивні процеси включені в усі її компоненти. Так, вони виявляються: в розробці предметного змісту діяльності учнів, що потребує з одного боку, визначення змісту навчального матеріалу, з іншого – відображення вікових та індивідуальних особливостей його сприймання та засвоєння учнями; побудови форм спільної діяльності під час опанування основних дидактичних завдань; усвідомлення педагогом власної діяльності, коли сама діяльність виступає для вчителя в якості спеціального предмету аналізу, осмислення та оцінки. Ю.Н. Кулюткін зазначає, що необхідність рефлексивного ставлення до власної діяльності викликана тим, що індивідуальна діяльність учителя набуває результативності лише в загальній системі навчально-виховної роботи школи як соціального інституту. Вчитель постійно співвідносить свій досвід з досвідом інших учителів та досягненнями педагогічної науки, яка узагальнює досвід багатьох поколінь. Педагогічна рефлексія вчителя забезпечує як об'єктивацію власного досвіду, так і розуміння досвіду інших. Вчитися на досвіді – це означає здійснювати постійний аналіз власної діяльності, зіставляти її з досвідом інших вчителів та з досягненнями педагогічної науки, критично оцінювати власні успіхи та невдачі, поєднувати теорію з практикою навчально-виховної роботи [5, с.77-78]. Підкреслюється думка про те, що наявність рефлексивної позиції є свідченням особистісної зрілості педагога, його здатності виявляти особистісні смисли в процесі використання знань при розв'язанні професійних задач.

Теоретико-експериментальні дослідження, що здійснювались під керівництвом Ю.М. Кулюткіна, показали, що посилення рефлексивної регуляції та прагнення до усвідомлення вчителем свого досвіду має зв'язок з його функціональними позиціями в системі професійної діяльності. Були визначені дві базові позиції відносно до основних функцій учителя в навчально-виховному процесі: позиція для себе та позиція для інших. Позиція для себе виявляється в усвідомленні та проектуванні вчителем своєї діяльності на рівні організації предметної навчальної діяльності учнів. Здійснюючи планування та прогноз результатів різних видів діяльності учнів (як міри розвитку розумової, моральної, естетичної сфер особистості учнів), вчитель їх сприймає як складові власної діяльності, або діяльності для себе, тому що саме він буде їх реалізовувати та оцінювати їх ефективність. Позиція для інших виявляється за наявності потреби зробити зрозумілим свої дії для інших. Наприклад, у ситуації передачі професійного досвіду іншим учителям, або розвитку педагогічних здібностей батьків. Ю.М. Кулюткін робить висновок про те, що поняття педагогічної рефлексії пов'язане не тільки з тим як учитель уявляє себе в очах учнів та усвідомлює їх мотиви та переживання, але й усвідомлення очікувань із боку колег та батьків.

Аналітичний огляд поглядів на сутність рефлексії в педагогічній діяльності показав неоднозначність щодо розуміння її змісту, функцій, феноменології. Невідповідність в оцінках щодо рефлексії є наслідком різних теоретичних моделей структури педагогічної діяльності та особистості вчителя. Так, рефлексія розуміється як окрема властивість особистості, педагогічне вміння, функціональний компонент педагогічної діяльності, вияв професійної самосвідомості педагога, принцип організації педагогічної діяльності як мета діяльності.

В якості вихідної позиції щодо розгляду педагогічної рефлексії ми спираємося на розуміння сутності педагогічної діяльності як кооперації діяльностей суб'єктів навчально-виховного процесу, результатом якої є становлення їх суб'єктності (С.Л.Рубінштейн, Г.П.Щедровіцькій, Ю.М.Кулюткін, С.Д.Максименко). Центральним елементом кооперації діяльностей суб'єктів педагогічного процесу є соціально-психологічна взаємодії як система взаємоспрямованих дій, що породжують їхні взаємозв'язки, спільні переживання, викликають зміни в позиціях, установках, когнітивних утвореннях та поведінкової активності. Змістовна складова цієї взаємодії виявляє систему ставлень учасників до навчально-виховного процесу як соціально заданої діяльності, що здійснюється у певному соціокультурному контексті, та виявляється в рефлексивних позиціях. Провідна роль в організації взаємодії в педагогічній ситуації належить учителю. Спираючись на результати теоретико-експериментальних досліджень [5, с.7], ми розглядаємо рефлексивні позиції вчителя як особистісне утворення, яке забезпечує осмислення функцій, пов'язаних із предметним змістом самої діяльності (навчальної, виховної, методичної, соціально-педагогічної, самоосвітньої) та визначає функціонування ціннісно-сислової сфери особистості, яка виявляється в системі її ставлень.

Педагогічна рефлексія є процесом, що обслуговує професійну самосвідомість учителя та виявляється в усіх аспектах педагогічної діяльності, зокрема: педагогічній взаємодії вчителя з учнями, коли вчитель прагне зрозуміти особистість учня, створюючи адекватні умови для становлення його суб'єктності; проектуванні навчальної діяльності учнів, розробці цілей навчання, та методичних засобів їх досягнення з урахуванням індивідуально-психологічних, вікових, гендерних особливостей учнів; реалізації функцій як члену педагогічного колективу, соціально-педагогічної функції у роботі з батьками, функції самоосвіти та професійного розвитку.

Таким чином, у широкому розумінні педагогічна рефлексія – система мовно-мисленнєвих процесів, що забезпечують функціонування професійної самосвідомості педагога, реалізацію цілей навчання, виховання в системі педагогічної взаємодії. Педагогічна рефлексія виявляється в рефлексивних позиціях учителя як станах самосвідомості, які спрямовані на відображення власних дій, переживань та дій і переживань інших суб'єктів педагогічної взаємодії. Ці стани пов'язані з наявністю когнітивного конфлікту або гострого протиріччя, яке унеможлиблює реалізацію педагогічних цілей учителем наявними способами та знаннями. Функція рефлексії полягає в переосмисленні вчителем своїх стратегій та прийомів педагогічної взаємодії. Результатом цього переосмислення є не тільки вибір суб'єктивно нових технологічних прийомів педагогічної взаємодії, але й зміна ставлення як учнів, так і до себе.

Отже, рефлексія вчителя має активну природу, пов'язана з „образом Я”, має безпосередній зв'язок із діяльністю. Таке розуміння психологічної сутності педагогічної рефлексії вчителя дозволяє визначити її функції в системі організації педагогічної діяльності: технологічна - усвідомлення вчителем своїх професійних знань, умінь та навичок як складових професійного досвіду; соціально-перцептивна – розуміння потреб, переживань, мотивів поведінки учнів, усвідомлення того, як сам учитель сприймається учнями, учнівським колективом, колегами та батьками; когнітивна – виявляється в процесах мислення вчителя, як усвідомлення стратегій та прийомів розв'язання проблемних ситуацій педагогічної взаємодії; особистісно-екзистенціальна – розуміння вчителем своєї системи професійних цінностей, особистісних смислів, „Я-концепції”; етична – усвідомлення себе в системі духовних цінностей в процесі соціокультурного самовизначення.

Висновки. Розуміння сутності педагогічної діяльності як кооперації діяльностей суб'єктів навчально-виховного процесу та визначення їх взаємодії в якості центрального елемента цієї кооперації дозволяє розглянути педагогічну рефлексію як систему процесів, що забезпечують переосмислення цілей, завдань, способів, прийомів, які мають зв'язок із предметним змістом самої педагогічної діяльності та забезпечують трансформацію особистісного ставлення до себе та інших учасників взаємодії. Педагогічна рефлексія має зв'язок із професійною самосвідомістю вчителя та активізується при наявності когнітивного конфлікту або гострого протиріччя, яке унеможлиблює реалізацію педагогічних цілей учителем наявними способами та знаннями. Базова функція

рефлексії полягає в усвідомленні обмежень та перешкод в організації власної діяльності.

У зв'язку з визначеними особливостями рефлексія може розглядатися як фактор професійного розвитку та самозміни особистості вчителя, чинником його педагогічної майстерності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зимняя І.А. Педагогическая психология: Учеб. для вузов / Ирина Алексеевна Зимняя. – М.: Логос, 2000. – 383 с.
2. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Нина Васильевна Кузьмина. – М.: Педагогика, 1990. – 119 с.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя / Аэлита Капитоновна Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
4. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя / Лариса Максимовна Митина. – М.: Логос, 2004. – 320 с.
5. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Ю.Н.Кулюткина, Г.С.Сухобской / Ювеналий Николаевич Кулюткин, Галина Степановна Сухобская. – М.: Педагогика, 1990. – 104 с.
6. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1976. – 416 с.

SUMMARY

Reflective management as a factor of pupils' learning activity optimization by teacher has been analyzed in the article. Theoretical model of pedagogical reflection has been presented as well.

Key words: *reflection, pedagogical reflection, pedagogical activity, professional self-consciousness.*

ТЕТЯНА МІРОШНІЧЕНКО

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ У МАТЕМАТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розглянуто шляхи реалізації принципу наступності у математичній підготовці дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Ключові слова: *принцип наступності, старший дошкільний вік, молодший шкільний вік, математична підготовка, дидактична гра, індивідуалізація навчання, наочні засоби навчання.*