

ЛЮБОВ КРАВЕЦЬ

(Кременець)

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Висвітлено проблему практичної підготовки майбутнього учителя. Проаналізовано роль педагогічної практики в навчально-виховному процесі підготовки студентів педагогічних спеціальностей як їхнє професійне випробування. Показано, що педагогічна практика є важливим чинником у формуванні самооцінки професійно важливих якостей, усвідомлення себе в ролі майбутнього педагога.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутній педагог, педагогічна практика, рефлексія.

Сучасний стан національної системи освіти підвищує вимоги до рівня фахової підготовки педагогічного працівника загальноосвітнього навчального закладу. У навчанні майбутніх педагогів мають бути враховані нові умови функціонування системи шкільної освіти: зміна співвідношення родинного і суспільного виховання, різноманітність форм та систем виховання і їх відповідність новим завданням і умовам ринкових відносин, багатоваріантність освітньо-виховних програм. Одним із головних завдань професійно-педагогічної підготовки вчителя у вищих закладах освіти є досягнення єдності та гармонії аудиторних занять та часу, проведеного студентами в загальноосвітніх початкових закладах під час педагогічної практики. Отже, процес формування майбутнього педагога здійснюється не лише на теоретичному рівні, але і спрямований на здобуття практичних умінь і навичок, що реалізується в процесі проходження педагогічної практики і є обов'язковою складовою навчального процесу вишу. Однак ще й досі деякі вищі навчальні заклади не забезпечують належної гармонії між двома основними аспектами професійної діяльності підготовки спеціаліста, тому педагогічна практика як освітня проблема не втрачає своєї актуальності.

Проблему досліджували багато вітчизняних учених, зокрема Л. А. Аврамчук, М. О. Аузіна, О. Є. Блінова, І. О. Котик, Р. П. Попелюшко й ін. [1; 2; 4; 8; 10].

Аналіз досліджень за останні роки свідчить, що педагогічна практика залишається в центрі уваги, наприклад:

- досліджено теоретико-методологічні, історико-педагогічні та науково-методичні засади практичної підготовки майбутніх педагогів [6];
- визначено й охарактеризовано психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів [7];
- науково обґрунтовано соціально-педагогічні аспекти професійної діяльності молодого вчителя [11].

Основою організації педагогічної практики є особистісно-діяльнісний підхід до процесу професійного становлення педагога. Саме включення студента у різні види діяльності повинно мати чітко сформульовані завдання, тоді активна позиція практиканта сприятиме успішному формуванню його як фахівця. Педагогічна практика є формою професійного навчання у вузі, що базується на фахових знаннях, орієнтується на певний теоретичний фундамент, забезпечуючи практичне пізнання закономірностей і принципів педагогічної діяльності, засвоєння засобів її організації. Її результатом є не лише отримання і поглиблення знань, засвоєння окремих професійних умінь, але й формування особистості майбутніх педагогів, зміна їх внутрішнього світу, психології поведінки, розроблення основ індивідуального стилю діяльності із яскраво вираженою рефлексією.

Майбутній педагог є суб'єктом професійної діяльності, тому повинен активно шукати і констатувати шляхи реалізації цінностей освіти як засобу професійної само-реалізації. Труднощі на цьому рівні є наслідком неадекватності засобів їх реалізації, оскільки для суб'єкта потрібна не лише рефлексія, але й трансцендентування. Процес розвитку професійної свідомості студенти повинні спостерігати в динаміці, з виділенням етапів розвитку, фіксацією характерного етапу вектора розвитку, умов і механізмів переходу з рівня на рівень [3, с. 7].

Педагогічна практика є важливим моментом у формуванні самооцінки професійно важливих якостей, усвідомлення себе в ролі майбутнього педагога. Розуміння цього стає поштовхом до самовдосконалення, розвитку здібностей, удосконалення умінь, необхідних для майбутньої педагогічної діяльності. Ця ситуація є особливо важливою для студентів, які тільки розпочинають навчання, оскільки їх самосвідомість формується здебільшого стихійно, з фрагментарним уявленням про себе як про майбутнього спеціаліста, про професію взагалі.

Студенти мають усвідомити головне значення педагогічної практики, яке полягає в тому, що майбутній педагог уперше засвоює ту рольову поведінку, яка стане визначальною у його подальшій професійній діяльності. Соціально-психологічна позиція студента є досить складною у цей період, що зумовлено його рольовою невизначеністю: нестійкі соціальні функції в процесі становлення, немає повноважень справжнього вчителя, досвід традицій колективної поведінки ще є незначним.

Наші спостереження свідчать, що в багатьох студентів у період педагогічної практики відбувається зниження рівня рефлексивних якостей: самопізнання, самооцінки, самоаналізу, самоконтролю. На основі їх аналізу можемо стверджувати, що прояв рефлексії залежить від багатьох факторів, а саме: незвичне середовище, невизнання досвідченими вчителями практикантів як партнерів-колег, відсутність вільного вибору форм та методів роботи, умов для прояву креативності. Студенти-практиканти зазвичай діють у рамках, встановлених адміністрацією школи, що суттєво звужує поле вияву їх самостійності та ініціативності.

Превалююча методична спрямованість діяльності студента, аналіз ставлення майбутніх педагогів до виконання обов'язків переконали, що педагогічна практика недостатньо активізує рефлексію майбутнього педагога, не створює умов для професійної практичної підготовки в галузі фахових умінь та навичок (особливо тих, які впливають на формування педагогічної майстерності вчителя), якщо вона організована за звичайними стандартами. Важливими у структурі професіограми сучасного вчителя є рефлексивні вміння: прогнозування способів особистісного розвитку та виховання учнів, проектування педагогічних ситуацій, вміння їх вирішувати, удосконалення вмінь впливати на учнів, контактувати, співпрацювати з ними, а також наявність потреби в особистісному вдосконаленні, вміння та бажання здійснювати самооцінку власних дій, якостей, тобто здатність здійснювати рефлексію власного досвіду, виправляти прогалини [9, с. 17].

Намагаючись окреслити зміст діяльності з виокремленням для цього основних напрямків й оптимальних форм роботи, звертаємо увагу на те, щоб під час едукативного процесу кожен студент брав участь у навчальній і суспільній діяльності, у різних заходах етично-гуманістичного характеру та, по можливості, допомагав своїм однокурсникам. Важливим є заключний оцінювально-корекційний етап, що передбачає самоаналіз студента з метою визначення його готовності до практики. Це стало підґрунтям для визначення ставлення студента до своєї майбутньої професії.

З метою подолання стресових ситуацій студентів, спричинених присутністю керівника-методиста на пробному занятті, останній має завчасно скласти графік відвідування та ознайомити з ним практикантів. Орієнтація методистів на завчасне планування роботи студента у період проходження практики забезпечить її якість і змістовність. Плануючи педагогічну практику, треба враховувати знання, навчальні та індивідуально-типологічні можливості кожного студента, його педагогічні здібності, а

також передбачити труднощі, які можуть виникнути під час практики, спрогнозувати основні шляхи їх попередження та подолання. Доцільною, на нашу думку, є активізація й підтримка в студентів прагнення до успіху, створення внутрішньої установки на успішний результат під час проходження педагогічної практики, проведення уроків і позакласних заходів, а також детальне продумування її змісту та організації.

У перші дні педпрактики методист здійснює здебільшого організаційну роботу: влаштовує зустріч студентів із керівництвом та вчителями школи, закріплює їх за класами, ознайомлює з програмою педпрактики та документацією, яку вони повинні оформити під час її проходження, планує проведення взаємовідвідування занять, інструктує щодо складання індивідуального плану роботи, залучає до керівництва гуртками за спеціальністю тощо. У подальшому методист відвідує заняття, які проводять студенти, організовує їх обговорення, допомагає практикантам у підготовці до них, вирішує організаційні питання, пов'язані з педагогічною практикою [5, с. 4].

Завдання з формування рефлексії входять до змісту педагогічної практики, їх треба розв'язувати поряд із навчальними та методичними питаннями. У комплексі це необхідно організовувати таким чином, щоб формувати майбутнього педагога, стимулювати його впевненість у собі, переконаність у професійній придатності. Для цього у зміст педагогічної практики варто включити ведення рефлексивного щоденника студента-практиканта. У ньому в довільній формі, але не менше ніж один раз на три дні студент повинен аналізувати своє сприйняття практики і самого себе у процесі педагогічної діяльності. Крім того, щоденник має відображати усі події, що трапилися у цей час, та аналіз власної поведінки у системі «очікував – не очікував – моє ставлення».

Педагогічну практику ми трактуємо як соціально-психологічну царину професійного випробування студента. Це підтверджують соціально-рольові очікування й реальна професійно-рольова поведінка: інколи вони бувають суперечливими, породжують внутрішньоособистісні конфлікти, які треба розв'язувати через зародження професійної самооцінки. Зі практикантами, котрі не прагнуть безкорисливо надавати допомогу іншим, мають недостатню мотивацію, треба працювати додатково: необхідно змінити їх ставлення до професії, аби вони змогли усвідомити, що ця сфера діяльності – для них. Важливо, щоб студенти ще до практики, спілкуючись один із одним, знайомилися з різними людьми, долями, намагалися усвідомити, що кожна людина має свої вади й переваги, що будь-яке життя є цінним, і тому потрібно бути терплячими до вчинків та поведінки інших людей, – оскільки з цим вони зустрінуться на практиці.

У даному випадку враховуємо те, що майбутній учитель потребує особливої психологічної підтримки і допомоги від керівників практики. Тому важливою є організація інформаційно-роз'яснювальної та психолого-консультаційної роботи методистів, класоводів та керівників практики зі студентами. Педагоги-організатори педагогічної практики повинні не лише усвідомити механізми соціально-психологічного впливу практичної діяльності на «Я» майбутнього вчителя, але й переорієнтуватись із контролюючої функції на функцію надання методичної допомоги та психологічної підтримки практикантові.

Опитування студентів 4-х курсів та аналіз їх характеристик методистами щодо рівня сформованості рефлексивних умінь, реалізованих під час педагогічної практики, засвідчили, що в окремих практикантів виявився недостатньо сформований рівень рефлексії. Вони не вміють визначити мету діяльності, завдання в роботі з учнями, не володіють навичками конструювання, проектування навчально-виховного процесу, прогнозування розвитку особистості учня, виявляють низький рівень самоаналізу та самооцінки, що виражається у поверхневих судженнях та помилкових рішеннях. Недостатній рівень рефлексії у студентів спричиняє неможливість стати у рефлексивну позицію стосовно до самого себе. Внаслідок цього вони висловлюють певні загальні судження щодо необхідності подальшого професійного навчання, однак окремі з них не розуміють процесу розвитку окремих компонентів рефлексії: уявлення про себе як майбутнього вчителя, професійно важливі якості та їх самооцінку, про педагогічну

діяльність та її самоаналіз, необхідність постійного самовдосконалення. Саме тому в них може спостерігатися інтегроване емоційне ставлення, відчуття «єднання» з професією як необхідністю, що впливає із об'єктивної ситуації.

Розробляючи зміст завдань для різних видів практики, треба звертати увагу на підсилення рефлексивних аспектів педагогічної діяльності студентів – самодослідження, самопізнання, самоаналізу, самооцінки, що стало головною умовою цілеспрямованого самовиховання.

Після закінчення педагогічної практики пропонуємо проводити підсумкову конференцію, у ході якої варто розглянути результати, творчі звіти студентів, що включали б виконання завдань на розвиток рефлексії. При час підбиття підсумків можна організовувати «театр рефлексивних щоденників»: у довільній формі студент має відобразити подію з практики, яка викликала найбільше переживань стосовно себе як майбутнього педагога. Можна представити її у зображувальній діяльності, у вигляді міні-спектаклю, у формі оповідання, байки, твору-мініатюри тощо.

Пропонуємо також провести студентську конференцію-диспут «Я у першому педагогічному вияві». Поряд із переживаннями самого себе у ролі педагога-практика, саморефлексія передбачала відповіді на такі запитання: а) роль та місце вчителя в сучасному суспільстві; б) розуміння необхідності постійної роботи над собою; в) бачення себе у ролі педагога; г) як рідні та навколишні сприймають особу студента як майбутнього вчителя; д) уявлення взаємин з учнями, батьками.

Усе це ми спробували врахувати під час проведення практики. Кожний студент мав право обирати напрям дослідницької роботи, конкретні завдання згідно зі своїми індивідуальними нахилами та напрямками наукової роботи (написання курсових, дипломних робіт).

Позитивну роль відіграло те, що програма практики не була жорстко обов'язковою, а містила основну (обов'язкову) та варіативну (змінювальну) студентами частини.

Ми передбачали, що надання студентам права самостійно коригувати та відрефлексовувати програму педпрактики, починаючи від мети до конкретних завдань, дасть їм можливість налаштовуватись на їх реалізацію, виявляючи педагогічну творчість, активність. Було з'ясовано, що у варіативну складову змісту педагогічної практики студенти включали: поряд із проведенням уроків (занять у ДНЗ), цікаві форми безпосереднього спілкування з вихованцями (зустрічі за «круглим столом», ознайомлення з улюбленими іграми й іграшками); «бесіди про майбутнє» (вивчення та аналіз намірів вихованців); спектаклі, розігрування сценки (у дитячому садку – інсценування казок) на теми, що хвилюють дітей.

Ми використовували підготовку до проведення уроків, виховних заходів, взаємовідвідування, обговорення, ведення рефлексивних щоденників спостережень (традиційні форми роботи зі студентами під час практики), наповнюючи їх новим змістом, із урахуванням досягнень наукових досліджень та передового досвіду, які спрямовані на професійне зростання студента. Однак, використовуючи ці форми роботи, ми звертали увагу не лише на їх навчально-методичний, але й на рефлексивний зміст.

Особливої уваги в контексті нашого дослідження заслуговує комплексна програма організації педагогічної практики. Вона включала такі форми роботи, спрямовані на розвиток рефлексії, у тому числі саморефлексії:

- 1) відвідування уроку практиканта і подальший аналіз його діяльності іншими практикантами;
- 2) відвідування уроку практиканта і подальший аналіз (експертиза) його діяльності фахівцями-експертами у присутності інших практикантів та педагога-куратора;
- 3) відвідування уроку практиканта і подальший його аналіз практикантами, які займають різні професійні й навчальні позиції;
- 4) відвідування практикантами уроків педагогів школи з подальшим спільним обговоренням;

- 5) підсумкова конференція;
- 6) індивідуальні співбесіди-консультації.

Під час відвідування уроків було використано схему аналізу (інтерв'ю) для виявлення розвивального ефекту роботи, де провідне значення надавалося рефлексії принципів і способів взаємодії, характеру взаємних очікувань та ініціатив, позиційності учасників обговорення й міжпозиційних взаємин, зв'язків цих чинників зі змістовними підсумками роботи на семінарах.

Під час аналізу, самоаналізу проведених та спостережуваних уроків, виховних заходів та інших форм роботи з учнями особлива увага зверталася на прояви ініціативи, способи взаємодії, обговорення відносин та результатів практики, з обов'язковим аналізом на семінарських заняттях.

Ми переконалися у необхідності здійснення психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів із урахуванням принципу наступності: вивчення теми під час лекцій; обговорення під час практичних та семінарських занять; проведення дискусій та педагогічних ігор, здійснення педагогічного моделювання, проектування плану-проспекту з подальшою його реалізацією під час практики у школі. Таким чином, узагальнені та систематизовані знання створили сприятливі умови для здійснення рефлексії майбутнього педагога.

Студенти усвідомлювали важливість систематичної аналітичної роботи під час практики, оскільки вона сприяла формуванню у них таких прийомів рефлексивної діяльності, що давали змогу бачити, розуміти, осмислювати суперечності, проблеми у своїй практичній діяльності. Це стало початком пошукової творчої діяльності, важливою складовою якої є аналітична діяльність майбутнього вчителя.

У ході дослідження було з'ясовано, що серед форм організації аналізу змісту та результатів педагогічної діяльності найбільш ефективними є колективні. Цінність їх виявилася у тому, що вони сприяли розширенню обмеженого практичного досвіду студентів за рахунок обміну між партнерами по практиці. Як показали результати опитування студентів, спостереження за їх діяльністю, аналіз документації педагогічної практики, цілеспрямована аналітична робота стимулювала в них розвиток рефлексії, що сприяло організації підготовки студентів до реалізації різних завдань педпрактики, здійсненню аналізу результатів на більш високому рівні.

Для якісного виконання цього напрямку роботи нами були розроблені орієнтовні схеми аналізу спостережуваних виховних заходів, уроків та інших форм організації навчально-виховного процесу у школі. Здійснення аналізу за допомогою схем не вимагало від студентів значних витрат часу, зусиль, давало змогу фіксувати всі основні моменти методичної діяльності вчителя, студента, керівника практики безпосередньо в ході спостереження.

Формуванню рефлексивної особистості у процесі педагогічної практики сприяла система індивідуальних завдань, пов'язаних із підготовкою студентів до уроків, виховних заходів. Знаючи можливості, сильні та слабкі сторони студентів, керівник практики давав їм індивідуальні завдання, конкретизував їх, указував на способи роботи на уроці, попереджав про можливі помилки, пропонував шляхи їх подолання. З цією метою було розроблено тематику досліджень, яка передбачала вивчення соціально-педагогічних проблем школи, акцентувала увагу на дослідженні феноменів самосвідомості учнів, характері педагогічної взаємодії. Прогнозувалось, що ці мікродослідження мають сприяти розвитку аналітичних умінь студентів, які в подальшому вони використовуватимуть для написання курсових робіт. Таким чином, розробляючи зміст завдань для різних видів практики, ми звертали увагу на підсилення рефлексивних аспектів педагогічної діяльності – самодослідження, самопізнання, самоаналізу, самоконтролю, самооцінки, що стало основною умовою цілеспрямованого самовиховання майбутнього педагога.

Професійно компетентний фахівець повинен бути сформований за період навчання у вищому педагогічному навчальному закладі. Як слушно зазначив С. Вершлов-

ський, завершення формування спеціаліста – результат формування його особистості на етапі становлення, виявлення його громадянської позиції, тобто є загальним підсумком формування особистості на шляху професійного зростання [11, с. 170]. Вищий педагогічний навчальний заклад інтегрує весь досвід особистості, підпорядковуючи його професійній ролі, в основі якої лежить принцип взаємодії суб'єктів, їх активний взаємовплив.

Узагальнення результатів дослідження дало можливість визначити труднощі, що зустрічаються під час практики:

- недостатня готовність учителів здійснювати рефлексію, відсутність готовності до аналізу не лише конкретних проведених форм роботи, але й ставлення практиканта до підготовки та здійснення практичної діяльності, переживання ним успіхів і невдач. Констатуємо недостатній розвиток рефлексії у самих педагогів, що й зумовило їх необ'єктивне ставлення до відповідних проявів практикантів;

- відсутність систематичного методичного підходу щодо самовиховання педагога, його фрагментарність, формальний характер;

- недостатня забезпеченість процесу формування практичних умінь та навичок під час педагогічної практики необхідним навчально-методичним матеріалом (із використанням диференційованих, індивідуальних завдань, інноваційних технологій, комп'ютерних засобів, сучасних діагностичних методик);

- педагогічну практику доречно будувати таким чином, щоб у студента формувалися потреби віднайти свій педагогічний стиль, діяти неординарно, прогнозувати наслідки педагогічних учинків.

Перспективу дослідження становить побудова індивідуальної професійної програми проходження педагогічної практики майбутнім учителем на засадах підходів до професійних випробувань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аврамчук Л. А. Формування активної пізнавальної діяльності студентів / *Лідія Андріївна Аврамчук* // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 3. – С. 122-126.
2. Аузіна М. О. Інноваційні процеси в освіті : навч. посіб. / *О. М. Аузіна, А. М. Возна*. – Львів : ЛБІ НБУ, 2003. – 103 с.
3. *Баришева О. І.* Самовизначення та самореалізація як мотив участі старшокласників у гуртковій роботі : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія» / *О. І. Баришева*. – К., 2001. – 18 с.
4. *Блінова О. Є.* Відкритість як мотиваційна готовність майбутнього вчителя до педагогічного спілкування / *Олена Євгенівна Блінова* // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 1/2. – С. 97-103.
5. *Богданова І. М.* Технології в освіті: теоретико-методологічний аспект: [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / *Інна Михайлівна Богданова*. – О. : «ТЕС», 1999. – 146 с.
6. Загальнопедагогічна підготовка вчителя : історія, сучасний стан, перспективи / *А. М. Бойко, Н. М. Дем'яненко*. – К. : ІСДО, 1996. – 217 с.
7. *Козій М. К.* Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів : метод. посіб. / *Микола Кузьмич Козій*. – К. : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 141 с.
8. *Котик І. О.* Роль рефлексії у формуванні готовності до вибору професії / *Інна Олександрівна Котик* // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 3. – С. 67-71.
9. *Мечнікова Г. Г.* Самооцінка та рівень домагань особистості як динамічна система: автореф. дис. ... к. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогіка та вікова психологія» / *Г. Г. Мечнікова*. – О., 2002. – 26 с.
10. *Попелюшко Р. П.* Аналіз вивчення проблеми формування самооцінки у студентської молоді / *Роман Павлович Попелюшко* // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 7. – С. 72-75.
11. Профессиональная деятельность молодого учителя (социально-педагогический аспект) / под ред. С. Г. Вершловского, Л. С. Лесохиной. – М. : Педагогика, 1982. – 254 с.

ЛЮБОВЬ КРАВЕЦ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Отражена проблема практической подготовки будущего учителя. Проанализирована роль педагогической практики в учебно-воспитательном процессе подготовки студентов педагогических специальностей как их профессиональное испытание. Показано, что педагогическая практика является важным фактором в формировании самооценки профессионально важных качеств, осознания себя в роли будущего педагога.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущий педагог, педагогическая практика, рефлексия.

LYUBOV KRAVETS

PEDAGOGICAL PRACTICE AS FACTOR OF A FUTURE TEACHER PROFESSIONAL
BECOMING

The problem of practical training of future teacher is reflected. The role of pedagogical practice in the educational process of training of students of pedagogical specialties is analysed as their professional test. It is shown that pedagogical practice is an important factor in forming of self-appraisal professionally important internals and self-realization in a role of future teacher.

Keywords: professional training, future teacher, pedagogical practice, reflection.

Одержано 4.03.2012, рекомендовано до друку 25.04.2012.