

УДК 378.1

*Олена Ліннік, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Державного закладу “Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”*

ЗАВДАННЯ ДОСЛІДНО-РЕФЛЕКСИВНОГО ХАРАКТЕРУ В ОРГАНІЗАЦІЇ ВИРОБНИЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

У статті розглянуто виробничу педагогічну практику як етап становлення рефлексивно-дослідної компетентності майбутнього вчителя, формування його професійної суб'єктної позиції. Пропонується введення дослідно-рефлексивних завдань у програму виробничої практики та використання методів організації дослідно-рефлексивної діяльності майбутнього вчителя.

Ключові слова: виробнича педагогічна практика, дослідно-рефлексивні завдання, рефлексивна діяльність.

Літ. 7.

*Елена Линник, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного и начального образования
Государственного учреждения “Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко”*

ЗАДАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКО-РЕФЛЕКСИВНОГО ХАРАКТЕРА В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

В статье рассматривается производственная педагогическая практика как этап становления рефлексивно-исследовательской компетентности будущего учителя, формирования его профессиональной субъектной позиции. Предлагается введение исследовательско-рефлексивных заданий в программу производственной практики и использования методов организации исследовательско-рефлексивной деятельности будущего учителя.

Ключевые слова: производственная педагогическая практика, исследовательско-рефлексивные задания, рефлексивная деятельность.

*Helen Linnik, Ph.D. (Pedagogic),
Docent of Preschool and Primary Education Department
State Institution “Luhansk National University by Taras Shevchenko”*

REFLEXIVE AND RESEARCH TASKS AT THE ORGANIZATION OF THE PRODUCTION PEDAGOGICAL PRACTICE

The article deals with the production teaching practice as reflexive phase of development and research competence of future teachers, the formation their professional subject position. It is proposed to pilot the introduction of reflective tasks in the application of production practices and use methods of research and reflective of the future teacher.

Keywords: production pedagogical practice, research and reflective tasks, reflective activities.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми організації педагогічної практики у процесі підготовки майбутнього вчителя зумовлена протиріччям між декларуванням компетентнісного підходу в організації вищої професійної освіти та перевагою репродуктивних завдань у програмах практик. Виробнича практика є логічним завершенням поетапної системи підготовки фахівця та відіграє дуже важливу роль у формуванні його професійної суб'єктної позиції. Водночас ця функція практики майже знівельована, зокрема з причини відсутності завдань дослідного характеру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У роботах учених досліджено окремі проблеми

організації педагогічної практики. Зокрема, у працях відображено загальні та методичні питання її організації (І. Огородніков, А. Піскунов, П. Решетніков, В. Розов та інш.); питання професійного самовизначення студентів у період педагогічної практики (К. Дурай-Новакова, Г. Меженцева та інш.); шляхи удосконалення педагогічної практики (Г. Коджаспірова, Л. Кулікова та інш.); проблеми формування професійних здібностей у ході практики (В. Іванченко, Л. Щелкунова та інш.); формування суб'єктної позиції студента у ході практики (М. Галанова). Водночас саме питання формування суб'єктної позиції студента досліджено недостатньо, що, у свою чергу, відбивається на практичному боці

питання. Одним із шляхів подолання зазначеної проблеми вважаємо включення завдань дослідно-рефлексивного характеру у зміст практики.

Мета статті. Метою статті є визначення сутності дослідно-рефлексивних завдань та обґрунтування доцільності їх використання у виробничій педагогічній практиці.

Виклад основного матеріалу. Значущість виробничої практики у становленні суб'єктної позиції майбутніх фахівців доведено у дослідженні М. Галанової, яка сутність педагогічної практики вбачає у спрямованості на формування професійно-суб'єктної позиції студентів, усвідомлення ними сутності педагогічного процесу, смислу професійної педагогічної діяльності, на становлення соціальної та професійної активності особистості, розвиток її творчих можливостей [1, 46].

Зупинимось докладніше на специфіці педагогічної практики у ВНЗ. В. Краєвський науково обґрунтовує три види практики у сфері педагогічної діяльності: 1) практика як об'єкт педагогічної науки; 2) практика як об'єкт педагогічного експерименту; 3) широка суспільна практика, що слугує критерієм істинності пізнання у галузі педагогіки [2]. Традиційно, у системі навчання у ВНЗ практику розглядають як об'єкт педагогічної науки та поділяють на 2 види: навчальну та виробничу. Навчальна практика є складовою частиною професійної освіти та являє собою систему заходів, що організуються факультетами та кафедрами із метою поглиблення та закріплення засвоєних знань, удосконалення засвоєних умінь з профільної спеціальності, практичної участі у проведенні науково-дослідної роботи. Виробнича практика передбачає професійну діяльність майбутнього фахівця у реальних умовах, які забезпечуються базами практик, у процесі чого студент набуває первинних професійних умінь та професійного досвіду, які забезпечать його компетентність у обраній спеціальності.

Другий підхід дозволяє поглянути на практику під іншим кутом, як на об'єкт експерименту. У такому контексті сама особистість студента виступає і суб'єктом, і об'єктом спостережень, досліджень та рефлексивної діяльності. Саме у такому контексті є потреба у побудові практики на дослідно-рефлексивних засадах. Л. Нечепоренко та А. Троцько розглядають педагогічну практику не тільки як засіб формування педагогічних умінь та навичок, а і як засіб розвитку пізнавальної та творчої активності майбутнього вчителя, діагностики рівня його професіоналізму" [3, 73]. В. Серіков зазначає, що педагогічна практика є

чинником перетворення об'єктивних теоретичних положень у "суб'єктивну педагогічну реальність" для кожного вчителя [4]. В. Дячук, Н Оксенчук пропонують розробку індивідуально-диференційованих маршрутів педагогічної практики, що представляє цілеспрямовано проєктовану диференційовану програму та забезпечує студентів позицію суб'єкта навчально-професійної діяльності на основі рівня сформованості професійно-ціннісних орієнтацій, які є інтеграційним чинником процесу професійної соціалізації і процесу автономізації. Ми вважаємо, що функціональну складову такого маршруту можуть забезпечити дослідно-рефлексивні завдання, які дозволяють здійснювати самодіагностику професійних умінь, зокрема уміння організувати взаємодію з учнями.

У дисертаційному дослідженні М. Галанової визначено структуру професійної підготовки майбутнього вчителя, у якій педагогічна практика має назву рефлексивно-оцінного етапу, який визначено як "період активного самоаналізу студентом рівня сформованості професійно-суб'єктної позиції, визначення шляхів професійного самовдосконалення на основі підбиття підсумків професійної діяльності та їх конкретного оцінювання" [1, 67]. У ході самої практики М. Галанова виокремлює стадію творчої інтерпретації власного досвіду студента, яка власне передбачає дослідно-рефлексивну діяльність: "творче перетворення власної діяльності, набуття суб'єктно-значущого творчого досвіду" [1, 76].

Широке застосування дослідний метод набув у європейських вищих педагогічних закладах. Власне саме їм належить термін "діяльнісне дослідження" (aktionsforschung), сутність якого полягає у тому, що вчителі під час практики виконують функцію дослідників власної практичної діяльності.

Згідно визначення Г. Мілза, "діяльнісне дослідження – це будь-яке систематичне дослідження, яке проводиться студентами-практикантами, вчителями-дослідниками, директорами, освітніми консультантами або іншими зацікавленими у покращенні процесу навчання / викладання сторонами з метою збору інформації про діяльність шкіл, вчителів та ефективність навчального процесу" [7, 5].

Більш конкретне визначення знаходимо у німецького дослідника Л. Гермеса, який визначає діяльнісне дослідження як комбінацію методів, які допомагають вчителю відрефлектовувати власну професійну діяльність, робити відповідні висновки, аналізувати та оцінювати власну діяльність у

відповідності до поставлених освітніх цілей [6, 9]. Підкреслення рефлексивної складової спостерігаємо у Д. Варнеке, згідно визначення якого діяльнісне дослідження являє собою рефлексивний процес наукового аналізу певних психолого-педагогічних проблем у навчанні та викладанні з наступним їх вирішенням, який здійснюється на основі досвіду власної педагогічної діяльності [6, 9]. Ще один німецький науковець Г. Альтріхтер зазначає, що діяльнісне дослідження пропонує вчителям можливість подальшого розвитку та вдосконалення професійних знань, самовдосконалення, поліпшення соціального статусу.

Діяльнісне дослідження має визначені характеристики: практична орієнтація; рефлексія; покращення якості навчання; розвиток професійної особистості; проектна робота / індивідуальні дослідження; подолання негативного впливу одноманітності на навчальний процес; багатомірність; розвиток нового способу мислення.

Відтак, **діяльнісно рефлексивні завдання** ми розуміємо як дослідні завдання, що спонукають до рефлексії, самооцінки власної педагогічної діяльності, подальшого її аналізу та коригування.

Особливістю використання таких завдань є те, що студент має змогу співвіднести теоретичний матеріал із власною практичною діяльністю. В даному випадку власна професійно-педагогічна діяльність є предметом дослідження студента.

У досвіді роботи європейських вищих навчальних закладів накопичено систему методів роботи, які в українських ВНЗ раніше не використовувались. Назвемо ті з них, які викликають інтерес для нашого дослідження та можуть стати базовими у розробці дослідно-рефлексивних завдань для виробничої практики.

Метод ведення педагогічного щоденника традиційно використовуються в українських ВНЗ для фіксації спостережень за навчальним процесом, діяльністю вчителя та учнів. У практиці європейських ВНЗ студенти ведуть щоденники спостереження за власною педагогічною діяльністю, аналізують успіхи та помилки, власні відчуття тощо. Метод *самопостереження під час уроку* допомагає своєчасно скоректувати власну педагогічну діяльність та вважається рефлексивним методом під час дії (“Reflexion-in-der-Handlung”) [5, 264]. Цей метод слід розглядати як цілком самостійний, оскільки педагогічний щоденник вважається “післядєєвим” рефлексивним методом (“Reflexion-über-die-Handlung”) [5, 264]. *Метод обміну думками*

дозволяє отримати конструктивну критику від колег стосовно власної педагогічної діяльності. Можлива також спільна розробка мети та стратегій її досягнення стосовно вдосконалення власної практичної діяльності [6, 41]. Такі обговорення можна організувати на поточних конференціях під час практики з участю студентів і методистів практики. *Метод “оцінка учнями”* передбачає опитування учнів на предмет педагогічної діяльності студента, у результаті яких можна отримати корисну перспективу власного педагогічного зросту. Проводячи регулярні опитування, можна також отримати побажання учнів щодо організації навчального процесу та зробити необхідні висновки. *Метод аудіо та відео спостереження* дозволяє майбутньому вчителю здійснити диференційований аналіз уроку – створити його “зовнішню перспективу”. Таким чином є можливість повністю дослідити структуру уроку, власну вербальну та невербальну поведінку, поведінку учнів під час уроку. Можливий аналіз певних аспектів уроку з колегами та учнями. *Триангуляція* є дієвим методом отримання емпіричних даних з трьох перспектив: вчителя, учня або учнів та третіх осіб. Окрім вищезазначених методів, М. Дж. Воллас пропонує також такі інструменти як метод кейсів, польові записи, вербальні доповіді та ін.

А. Бандурою запропоновано також методіку “когнітивного моделювання”, яка полягає у тому, що педагог демонструє реалізацію певної технології, а потім коментує свою діяльність, обґрунтовуючи вибір тих чи інших методів та оцінюючи їхню. У дослідженні В. Дячук, Н. Оксенчук зазначено про педагогічний супровід індивідуально-професійних маршрутів практики, що передбачає застосування таких форм роботи, як круглі столи із фахівцями різних рівнів, тьюторський супровід, тренінги та спецкурси.

Висновки. У якості резюме зазначимо, що вбачаємо однією із найважливіших функцій виробничої педагогічної практики – рефлексивно-дослідну, яка полягає у дослідженні студентом власної професійної діяльності. Пропонуємо для забезпечення цієї функції введення діяльнісно рефлексивних завдань у програму практики, під якими розуміємо дослідні завдання, що спонукають до рефлексії, самооцінки власної педагогічної діяльності, подальшого її аналізу та коригування. Досягненню означеної мети сприятиме використання таких методів: ведення педагогічного щоденника, самопостереження під час уроку, обмін думками, “оцінка учнями”, аудіо та відео спостереження, триангуляція, когнітивне моделювання. Названі методи створюють

підгрунтя для розробки низки дослідно-рефлексивних завдань та включення їх у програми всіх практик: від навчальної до виробничої з поступовим ускладненням завдань.

1. Галанова М.А. *Формирование профессионально-субъектной позиции студентов педвуза в процессе педагогической практики* / М.А. Галанова: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Уфа, 2006. – 173 с.

2. Краевский В.В. *Место и функции методологии педагогики в научно-методическом обеспечении модернизации образования* / В.В. Краевский [Электронный ресурс] // Интернет-журнал “Эйдос” // <http://www.eidos.rti/journal/2003/0711-04.htm>.

3. Нечепоренко Л.С. *Непрерывная педагогическая практика в университете* / Л.С. Нечепоренко, А.А. Троцко // *Сов. педагогика*. – 1986. – № 8. – С. 73 – 78.

4. Сериков В.В. *Субъективная реальность педагога* / В.В. Сериков // *Педагогика*. – 2005. – № 10. – С. 53 – 61.

5. Altrichter H. *Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung* / Peter Posch, Herbert Altrichter. – Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1994. – 374 s.

6. Hermes L. *Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung von Unterricht in der Sekundarstufe I Englisch. Materialien zu dem Themenbereich: Action Research-Lehrkräfte erforschen ihren Unterricht* / Liesel Hermes. – Erprobungsfassung. Nordrhein-Westfalen: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, 2001. – 267 s.

7. Mills G.E. *Action research: A guide for the teacher researcher (3rd ed.)* / G.E. Mills. – Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall, 2007. – 264 p.

Стаття надійшла до редакції 17.06.2014

УДК 37(09)

Петро Фриз, кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри культурології та українознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

РОЛЬ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ВИХОВАННІ

У статті досліджено хореографічну культуру як чинник полікультурного виховання і розвитку особистості дитини.

Ключові слова: полікультурне виховання, хореографічна культура, поліетнічність, оптимізація процесу розвитку дитячої особистості засобами хореографічної культури.

Лит. 7.

Петр Фриз, кандидат искусствоведения, доцент кафедры культурологии и украиноведения Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко

РОЛЬ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ

В статье исследуется хореографическая культура как фактор поликультурного воспитания и развития личности ребенка.

Ключевые слова: поликультурное воспитание, хореографическая культура, полиэтничность, оптимизация процесса развития детской личности средствами хореографической культуры.

Petro Fryz, Ph.D. (Arts) Docent of the
Culturology and Ukrainian Study Department
Drohobych State Pedagogical University by I. Franko

THE ROLE OF CHOREOGRAPHIC ART IN MULTICULTURAL EDUCATION

The paper investigates the choreographic culture as a factor of multicultural education and development of the child.

Keywords: multicultural education, choreographic culture, multiethnicity, optimization of the process of the development of a creative personality of a child by means of the choreographic culture.

Постановка проблеми. Сьогодні загальновізнано: справжню культуру можна будувати лише у відповідності зі своїм власним минулим, маючи при цьому на увазі своє власне майбутнє, а зміцнення культурної самостійності народів сприяє розширенню контактів і зближенню культур. В умовах співіснування в країні різних типів

цивілізацій потрібно приділяти набагато більше уваги педагогічним аспектам проблем культурних відмінностей. Оцінюючи стан полікультурного виховання в Україні, слід визнати, що воно не є пріоритетом освіти і педагогіки. У політичних деклараціях і педагогічних працях містяться вірні заклики до виховання в душі полікультурності, проте не завжди і не скрізь вони впроваджуються