ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА: СВІТОВИЙ КОНТЕКСТ

УДК 371.315.1:371.132:378.4(437.6)

ДІАГНОСТИЧНІ ЗАВДАННЯ У ПРОЦЕСІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ СТУДЕНТІВ (НА ПРИКЛАДІ КОШИЦЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ПАВЛА ЙОЗЕФА ШАФАРИКА, СЛОВАЦЬКА РЕСПУБЛІКА)

Рената Оросова, Володимир Староста

Проведено узагальнення основних діагностичних завдань та наведено методики їх виконання під час психолого-педагогічної практики студентів – майбутніх учителів на прикладі Кошицького університету імені Павла Йозефа Шафарика (Словацька Республіка), а саме: дослідження підходів щодо мотивації та активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці; спостереження та аналіз нестандартних (складних) ситуацій з погляду учня; взаємодія (інтеракція) вчителя та учня в нестандартних ситуаціях; дослідження стилю викладацької діяльності учителя. Для виконання завдань студенти використовують педагогічне спостереження та інші методи досліджень у реальних умовах навчально-виховного процесу.

Ключові слова: діагностичні завдання, педагогічне дослідження, метод спостереження, психолого-педагогічна практика, підготовка майбутніх учителів.

Проблеми педагогічної практики в системі сучасної професійної підготовки майбутніх учителів як у Словацькій Республіці, так і в Україні залишаються актуальними. Потреба закладів освіти у висококваліфікованих спеціалістах, які вміють творчо працювати, вимагає удосконалення форм і методів аудиторного навчання, а також проведення відповідних педагогічних практик студентів. Вивчення досвіду зарубіжних країн дає можливість виявити особливості підходів до підготовки фахівців.

Аналіз досліджень і публікацій, останніх років,у яких розглянуто цю проблему, показує, що проблемам теорії та практики професійної підготовки майбутніх учителів у Словацькій Республіці завжди приділялася належна увага і дослідження проводились у різних напрямах, зокрема, такими авторами, як: Я. Байтош (J. Bajtoš) [1], М. Чернотова (M. Černotová) [2], М. Дарак (M. Darák) [3], П. Гавора (P. Gavora) [4], С. Контірова(S. Kontírová) [5], І. Турек (I. Turek) [8], Є. Хнітзерова (E. Schnitzerová) [6], О. Шімонік (O. Šimoník) [7], М. Зелінова (M. Zelinová) [10], М. Зеліна (M. Zelina) [9; 10] та ін.

Мета статті — висвітлення основних діагностичних завдань та методики їх виконання у процесі ознайомчої психолого-педагогічної практики студентів — майбутніх учителів Кошицького університету імені Павла Йозефа Шафарика (Словацька Республіка).

У Кошицькому університеті імені П. Й. Шафарика є такі основні види педагогічної практики за ступенем самостійної діяльності студента: *ознайомча педагогічно-психологічна* (відвідування уроків); *асистентська* (практикант виходить з ролі «пасивного» спостерігача і стає помічником учителя або іншого практиканта для підготовки та організації навчання, проведення уроку тощо); *викладацька* (самостійне проведення студентами уроків).

Під час ознайомчої психолого-педагогічної практики студенти мають відвідати 12 навчальних занять (уроків) учителя; приготувати письмові звіти щодо узагальнення отриманих результатів, обговорити їх на семінарах. Завдання мають навчально-дослідницьке спрямування для розвитку уміння проводити науково-педагогічне спостереження, використовувати інші методи педагогічного дослідження в реальних умовах навчально-виховного процесу для аналізу діяльності вчителя, учнів, колег-практикантів та власної педагогічної діяльності. Розглянемо деякі з таких завдань.

Дослідження підходів щодо мотивації та активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці [6, с. 70]; [10, с. 58—59].

Основні завдання та наступність їх виконання:

- спостереження за діями вчителя під час уроку (певний відрізок часу, наприклад, кожні 15 хвилин; або окремі етапи уроку, наприклад, початок уроку, перевірка домашнього завдання, вивчення нового навчального матеріалу, закріплення і систематизація знань тощо);
- поточна фіксація результатів усхеміспостереження (табл. 1);
- запис окремих висловлювань учителя, що уможливлює зробити висновки про позитивне або негативне оцінювання учнів;
- короткий опис ситуації з процедурами стимулювання/мотивації, яка зацікавила Вас в позитивному або негативному аспекті;
- після завершення спостереження провести якісно-кількісний аналіз даних і зробити висновки про характер стимулювального сприяння вчителя під час уроку.

Питання для роздумів у процесі та після спостереження: Яке співвідношення позитивного і негативного стимулювання за Вашою схемою спостереження? Запропонуйте десять способів активізації, заохочення, позитивного і негативного оцінювання учнів. Чи було створено ситуацію для самооцінювання і взаємооцінювання учнів? Спробуйте проаналізувати ситуацію, яка Вас зацікавила в контексті мотивації учнів: з точки зору причин ситуації (чому вчитель діяв саме так); з точки зору інших можливих підходів до вирішення. Опишіть (за результатами спостереження) або самі запропонуйте хоча б одну проблему/задачу чи запитання, які пов'язані зі змістом навчання на цьому уроці і сприяли б мотивації учнів. Який Ви отримали досвід, Ваші враження за наслідками цього спостереження?

Таблиця 1

Схема спостереження щодо мотивації та активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці

Вербальні дії учителя	***∑ дій (%)***
Позитивне оцінювання: похвала, відзнака, вираження довіри тощо	
Негативне оцінювання: нагадування, невдоволення, критика	
Іронізуюче оцінювання**:** іронізація, сарказм, висміювання, приниження	
Відсутність оцінювання: учитель не реагує на дії та відповідь (правильну чи неправильну) учня	
Періодичні зміни: цікаве проблемне вивчення, гумор, гіпотези тощо	
Пропозиція самооцінювання та оцінювання своїх колег-учнів	

Активізація учнів шляхом невербальної комунікації вчителя:

• міміка, жести, інтонація: а) надмірно, неефективно; б) активно, динамічно; в) спокійно, комфортно; г) невиразно;

• переміщення вчителя в класі: а) надмірно, неефективно; б) доцільно, правильно; в) недостатньо.

Спостереження та аналіз складних ситуацій з погляду учня [5].

Основні завдання та наступність їх виконання:

• спостерігати за одним учнем, його вербальною та невербальною діяльністю;

• спробувати виявити залежність між діяльністю (вербальною та невербальною) учня і вчителя;

• зафіксувати вихідну ситуацію, яка викликала певні дії учня (роздратованість, неможливість виконання, відсутність попереднього досвіду, обмеженість у часі, ситуація оцінювання, загроза, побоювання, конфлікт тощо);

• описати дії/діяльність учителя, які зумовили таку реакцію/поведінку учня;

• описати, як учень сприйняв такі дії вчителя;

• зафіксувати дії учня після виникнення ускладненої ситуації;

• усвідомити позицію учня (поставити себе на його місце);

• усвідомити, що може відчувати учень у цій ситуації;

• зазначити, яка була мета таких дій учителя;

• запропонувати інші можливі способи досягнення цієї мети.

Питання для роздумів у процесі та після спостереження*:* У яких ситуаціях упродовж уроку учень відчував себе емоційно некомфортно (здивування, несподіванка, роздратування, почуття провини, почуття неповноцінності, сум, відволікання тощо)? За якими ознаками Ви виявили тривожність учня у складній ситуації? Як можна пояснити такі дії вчителя? Яке інше пояснення можна запропонувати щодо таких дій учителя? Яку мету, на Вашу думку, переслідував учитель під час своєї діяльності? Яким іншим способом учитель міг досягнути мети, аби ускладнена ситуація була більш прийнятна з погляду учня? Поділяєте Ви чи ні спостережувані дії в цій ситуації з позиції учня та з позиції

вчителя? Чи змінилися Ваші враження на початку і в кінці практики щодо навчальної діяльності та переживань учнів на уроках? Який досвід виник у Вас за результатами спостереження (під час практики) і як його будете використовувати та розвивати у подальшій педагогічній діяльності? Який спосіб можна запропонувати для вдосконалення Вашої професійної підготовки щодо усвідомлення дій та переживань учнів?

Результати спостереження студенти оформляють за такою схемою:

1. Що учень робить для того, щоб упоратися з поставленими на уроцізавданнями?
2. За якими ознаками, на Ваш погляд, у діях учня можна побачити, що він відчуває у складній ситуації?
3. Які були дії/слова вчителя, що зумовили таку реакцію з боку учня/учнів?
4. Як, на Ваш погляд, учень сприймає такі дії (діяльність) учителя?
5. Яка, на Ваш погляд, мета таких дій учителя?
6. Чи можна використати інші підходи для досягнення цієї мети?

Взаємодія (інтеракція) вчителя та учня в нестандартних (складних) ситуаціях *[5]. Основні завдання та наступність їх виконання*:

- спостерігати і постійно фіксувати частоту різних випадків неналежної поведінки учнів;
- звернути увагу на реакцію вчителя та результат дії вчителя;
- після завершення спостереження сформулювати висновки про основні види неналежної поведінки учнів на цьому уроці, основні види відповідних реакцій учителів. Порівняти спостережувані факти з педагогічними теоріями.

Студентам надають приклади типових випадків порушення дисципліни/неналежної поведінки, а саме: неуважність (учень: замріяний, спостерігає щось у вікні, малює в зошиті, грається тощо); спілкування (з сусідом, шепотіння), неслухняність (учень штовхається, бігає в класі, сміється, робить гримаси, репліки до вчителя тощо); агресивність (учень кидає предмети, ображає чи б'є інших тощо); відволікання уваги інших (клоунада, шарудіння тощо); виявлення неповаги до вчителя (ігнорування вчителя, кривляння, невиконання вимог учителя, суперечка, малювання карикатур на вчителя та ін.); учнівські жарти (спроба уникнути відповідальності, неадекватна реакція на дії вчителя, спроба «пізнати» учителя тощо); порушення (крадіжка, нищення майна, прогули); суб'єктивні утруднення (під впливом хвороби чи її наслідків, травми тощо).

Студентів ознайомлюють із деякими можливими реакціями вчителя на дії учнів: бачить неналежну поведінку учнів на уроці, але не реагує; реагує без відриву від свої навчальної діяльності (наближається до учня; дивиться на учня; поставив руку на плече учня; промовляє коротку репліку тощо); називає (ім'я, прізвище) учня; називає, яке правило поведінки учень порушує; просить учня назвати, яке правило поведінки він порушує; доходить до певних висновків (наказує учню; погрожує; засуджує; ображає чи висміює; переносить вирішення ситуації на когось іншого; домовляється з учнем про зустріч тощо); змінює діяльність учня.

Питання для роздумів у процесі та після спостереження: Які можуть бути причини неналежної поведінки учнів? Які випадки неналежної поведінки учнівна уроці Ви спостерігали найчастіше? Які способи реагування вчителя Ви спостерігали найчастіше під час неналежної поведінки учнів на уроці? Які способи реагування вчителя (не) зупинили прояви неналежної поведінки учнів на уроці? Як би реагували Ви (так чи інакше; якщо інакше, то як і чому)? Що Вам сподобалося під час уроку? Запропонуйте кілька підходів, які можуть покращити співпрацю вчителя та учнів і передувати можливим проявам неналежної поведінки учнів на уроці? У контексті спостереження цього уроку додайте: Коли я буду вчителем …

Дослідження стилю викладацької діяльності учителя. Для визначення стилю викладання учителя студенти використовують підхід Неда Фландерса (Ned Flanders) [8, с. 492; 9, с. 67–68], за яким у діяльності вчителя виокремлюють два полярні стилі: директивний (на уроці переважає монолог, організована праця в класі, інструкції, критика, іронія, повчання, моралізування тощо); недирективний (переважають методи навчання, що сприяють активізації діяльності учнів на уроці, розвитку творчого мислення тощо).

Відповідно для діагностики викладацького стилю вчителя розроблено схему ***OSTRAQ***, що містить шість компонентів: ***O*** (nula) – тиша у класі, всі працюють; ***S*** (speaking) – говорять учні; ***T*** (talking) – говорить, пояснює вчитель; ***R*** (rejection) – неприйняття, критика учнів; ***A*** (acceptation) – активізація учнів; ***Q*** (questions) – запитання до учнів, які можна розділити на окремі види.

Зазначені компоненти визначають шляхом безпосереднього спостереження за перебігом уроку і надалі розраховують індекс директивності: i/d=(A+Q)/(T+R). Якщо значення індексу директивності i/d=0-0,46 – найбільш директивний стиль; 0,5-1,0 – середньо директивний; понад 1,0 – недирективний стиль[8, с. 492; 9, с. 67–68]. Авторами [5, с. 27] запропоновано розділити навчальні завдання вчителя для учнів на два види ($Q_{1,2,3}$ і $Q_{4,5,6}$) і використати модифіковану формулу для розрахунку: $i/d=(A+Q_{4,5,6})/(T+R+Q_{1,2,3})$. Результати спостережень студенти фіксують у таблиці (табл. 2).

Таблиця 2

Схема педагогічного спостереження викладацького стилю вчителя

	Діяльність учителя (вербальна активність)	***∑ дій***
A	1. Позитивне оцінювання: похвала, відзнака, погодження тощо	
	2. Пропозиція самооцінки та оцінки однокласників	
	3. Позитивна активізація: вираження довіри, емоційне піднесення, підбадьорювання діяльності	
	4. Допомога, порада, заспокоєння	
	5. Позитивна зацікавленість щодо учня, класу, доброзичливе ставлення	
	6. Періодичні зміни: цікаве проблемне вивчення, гумор, гіпотези тощо	

Продовження табл. 2

Q	1. Завдання на увагу, сенсомоторику	
	2. Завдання на пам'ять	
	3. Завдання на розпізнавання, використання алгоритмів (нижче конвергентне мислення)	
	4. Завдання на узагальнення, порівняння, пошук нових алгоритмів (вище конвергентне мислення)	
	5. Завдання на оцінювальне мислення	
	6. Нестандартні/творчі завдання чи пошук інших способів розв'язування (дивергентне мислення)	
R	1. Негативне оцінювання: непогодження, критика, осуд	
	2. Іронізація, сарказм, висміювання, приниження	
	3. Відсутність оцінювання: учитель не реагує на дії та відповідь учня	
	4. Підкреслення авторитету учителя («Я …»)	
T	1. Накази, строгі заклики до навчання	
	2. Інструкція до діяльності, організаційні вказівки	
	3. Пояснення, розповідь, монолог	
	4. Моралізація, повчання	
	5. Ознайомлення, констатація, формальні запитання	

Орієнтовні рекомендації студентам-практикантам для виконання поставленого завдання до та під час спостереження:

• усвідомити основні ключові поняття дослідження (навчально-пізнавальна взаємодія учитель-учень, спостереження, аналіз уроку, директивність, недирективність, навчальні завдання для стимулювання навчально-пізнавальної діяльності, таксономія педагогічних **цілей навчання в пізнавальній сфері Блума та ін.);**

• спостереження за діяльністю вчителя на уроці та їх фіксація у таблиці за чотирьма компонентами A, Q, R, T (за часовими етапами, наприклад, через кожні 15 хвилин, або за етапами уроку, наприклад, перевірка знання навчального матеріалу попереднього уроку, вивчення нової теми, закріплення вивченого матеріалу тощо);

• після завершення спостереження розрахувати індекс директивності-недирективності за формулою $i/d=(A+Q_{4,5,6})/(T+R+Q_{1,2,3})$;

• на основі якісного та кількісного аналізу одержаних даних зробити висновок про особливості стилю викладання вчителя.

За результатами спостереження перебігу уроків у 50 учителів у школах Словацької Республіки встановлено частку вчителів із відповідним стилем викладання. Виявлено, що основна частина вчителів використовує недирективний стиль (46%) та середньо директивний (30%). Проведено розрахунок коефіцієнта кореляції між часткою компонента A (%) та індексом i/d. Кореляційний аналіз за критерієм Пірсона [3, с. 91] засвідчив, що A (y%) добре корелює з індексом i/d (r=0,9), що свідчить про високий рівень взаємозв'язку між цими параметрами.

У процесі педагогічної практики на семінарських заняттях студенти активно обговорюють результати виконання поставлених завдань, а також проходять анкетування. Відповіді на питання анкети: «Чи змінила педагогічна практика Ваше бажання навчати у школі?» засвідчили, що основна частина студентів (понад 80%) прагнуть займатись педагогічною діяльністю (табл. 3).

Таблиця 3

Результати анкетування студентів

Чи змінила педагогічна практика Ваше бажання навчати у школі?	***відповідь, %***
а) не змінила, не хочу навчати;	12,5
б) не змінила, хочу навчати;	54,2
в) змінила, не хочу навчати;	5,5
г) змінила, хочу навчати.	27,8

Деякі відповіді студентів, які найбільш часто повторювалися на питання: «Чого Ви навчились під час практики?»: «проводити аналіз педагогічної діяльності вчителя», «працювати на різних етапах уроку», «усвідомлювати, що важливо і цікаво для учнів», «оцінювати результати навчальної діяльності учнів», «відрізняти основну навчальну інформацію від другорядної, оскільки тривалість уроку є обмеженою» тощо.

Результати анкетування, щоденники практики викладачі ретельно вивчають, аналізують і враховують у процесі викладання навчальних дисциплін та проходження усіх видів педагогічних практик.

Таким чином, для професійної підготовки майбутніх учителів у Кошицькому університеті імені П. Й. Шафарика (Словацька Республіка) у процесі психолого-педагогічної практики розроблено чітку систему діагностичних завдань, для виконання яких студенти використовують педагогічне спостереження та інші методи досліджень у реальних умовах навчально-виховного процесу для аналізу діяльності вчителя, учнів, колег-практикантів та власної педагогічної діяльності.

Список використаних джерел:

1. *Bajtoš J. Mikrovyučovanie v pregraduál nejprípra veučiteľov / J. Bajtoš, R. Orosová. – Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, 2011 – 86 s.*
2. *Černotová M. Manuál pre študentov a učiteľov k pedagogickej praxi / M. Černotová, T. Majerová, D. Ščešnáková. – Prešov: Prešovská univerzita, 2010. – 48 s.*
3. *Darák M. Metodológia pedagogické hovýskumu. Terminologické minimum / M. Darák, J. Ferencová. – Prešov: ManaCon, 2001. – 230 s.*
4. *Gavora P. Učiteľ a žiacivokomunikáci / P. Gavora. – Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2007. – 197 s.*
5. *Kontírová S. Pedagogická prax študentov učiteľstva akademickýych predmetov / S. Kontírová, B. Gajdošová, J. Sečková, K. Kimáková, A. Lešková, E. Onderová, O. Orosová, L. Šnajder. – Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach,* 2011. – 101 s.
6. *Schnitzerová E. Učiteľská psychológiaII. (Vybrané kapitoly)/ E. Schnitzerová. – Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, 2002. – 186 s.*

7. Šimoník O. Pedagogická praxe: některé problémy v «praktické» přípravě budoucích učitelů pro druhý stupeň základních škol / Oldřich Šimoník. – Brno: MSD,2005. – 128 s.
8. Turek I. Didaktika / I. Turek. – Bratislava: IuraEdition, 2010. – 598 s.
9. Zelina M. Stratégie a metódy rozvoja sposobnosti dieťaťa/ M. Zelina. – Bratislava: Iris, 2011. – 241 s.
10. Zelinová M. Tvorivý učiteľ / M. Zelinová, M. Zelina. – Bratislava: SPN, 1997. – 299 s.

References:

1. Bajtosh, J., & Orosova, R. (2011). Microteaching in undergraduate teacher training. Košice: Pavol Jozef Šafárik University in Košice.
2. Chernotova, M., Majerova, T., Scheshnakova, D. (2010). Manual for students and teachers for pedagogical praxi. Prešov: University of Presov.
3. Darak, M., & Ferencova, J. (2001). Methodology of of pedagogical research. Terminological minimum. – Prešov: ManaCon.
4. Gavora, P. (2007). Teacher and pupils in communication. Bratislava: Comenius University in Bratislava.
5. Kontirova, S., Gajdoshova, B., Sechkova, J. et al. (2011). Pedagogical practice of teaching students academic subjects. Košice: Pavol Jozef Šafárik University in Košice.
6. Schnitzerova, E. (2002). The Teaching Psychology II. (Selected Chapters) Košice: Pavol Jozef Šafárik University in Košice.
7. Shimonik, O. (2005). Pedagogical practice: some problems in «practical» preparation of future teachers for the second stage of primary schools. Brno: MSD.
8. Turek, I. (2010). Didactics. – Bratislava: Iura Edition.
9. Zelina, M. (2011). Strategies and methods of developing the child's personality. Bratislava: Iris.
10. Zelinová, M., & Zelina, M. (1997). Creative teacher. Bratislava: SPN.