

в структурі підготовки майбутнього фахівця як суб'єктів професійної діяльності.

Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо в побудові структурно-функціональної моделі підготовки соціальних педагогів як суб'єктів професійної діяльності з упровадженням зазначених педагогічних умов.

Список використаних джерел

1. Слостенін В.А. Социальный педагог: Готовность к профессиональной деятельности // Научные труды МПГУ. – Сер. Психолого-педагогические науки. – М., 1997.

2. Деревцова Е.Н. Готовность студентов педагогического колледжа к социальному партнерству // Актуальные проблемы социальной педагогики: опыт, инновации, перспективы: Материалы региональной научно-практической конференции. – Иркутск, 2007. – С. 140-145.

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Марусинець М.М.

У статті головну увагу приділено висвітленню педагогічних принципів, які сприяють актуалізації процесу формування професійної рефлексії. Розкрито можливості втілення основних принципів формування професійної рефлексії у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Ключові слова: професійна рефлексія, майбутній вчитель початкових класів, професійна освіта.

В статье основное внимание уделено освещению педагогических принципов, способствующих актуализации процесса формирования профессиональной рефлексии. Раскрыты возможности воплощения основных принципов формирования профессиональной рефлексии в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов.

Ключевые слова: профессиональная рефлексия, будущий учитель начальных классов.

The article focuses on coverage of pedagogical principles that contribute to mainstreaming the formation of professional reflection. Reveals the possibility of implementing the basic principles of professional reflection in the professional training of future primary school teacher.

Keywords: professional reflection, the future primary school teacher, professional education.

Актуальність теми. Особливості розвитку професійної рефлексії визначають специфіку становлення особистості як суб'єкта професійної діяльності

(Б.Г.Ананьєв, А.В. Брушлинський, В.В. Давидов, С.Л. Рубінштейн, В.І. Слободчиков та ін.). Водночас теоретичний аналіз літератури та стану сформованості професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів дозволяє констатувати, що в процесі їхньої професійної підготовки відбулося різке звуження проблемного поля професійної рефлексії: донині більше увага звертається на трансляцію суми знань, заданої соціальною поведінкою, іноді – технологією діяльності майбутнього фахівця. Вищі професійні навчальні заклади все більше схилиються до прагматичного навчання, підготовки професіоналів-функціонерів, що дисонує з декларованими освітніми ціннісними орієнтирами. За результатами дослідження було виявлено, що навчання у вищих педагогічних закладах нині націлене на формування у студентів міцних науково-предметних знань через вербальну передачу інформації, більше уваги приділяється змісту професійної діяльності й відносинам студента із суб'єктами майбутньої професійної діяльності. Але недостатньо аналітичної діяльності самого студента з приводу усвідомлення себе як суб'єкта педагогічної діяльності, вибудовування власної педагогічної позиції на основі рефлексії педагогічної діяльності [17].

До того ж, проведене нами експериментальне дослідження показало недостатню готовність (на рівні осмислення) педагогів до розбудови рефлексивно-інноваційного середовища. Емпіричні показники, отримані за результатами опитування вчителів щодо рефлексивно-інноваційних характеристик навчального процесу, зафіксували, що найбільшою перешкодою у його створенні є формальність освітнього змісту, монологічні форми навчальної взаємодії, закритість та стереотипність рольової поведінки викладачів.

Отже, на часі актуалізація рефлексивного потенціалу професійної підготовки студентів, створення відповідної системи формування професійної рефлексії майбутніх фахівців на основі чітко сформульованих сучасних принципів професійної освіти учителів початкових класів.

Таким чином, **метою** нашої статті є обґрунтування основних принципів формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. Система формування професійної рефлексії учителів початкових класів є підсистемою педагогічної системи як множини взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих цілям виховання, освіти та навчання підрастаючого покоління та дорослих людей, що залишається відносно стійкою під час змін [6, 10, 14].

Педагогічна система, в свою чергу, є підсистемою такого надскладного соціального утворення як «природа-людина-суспільство», що являє собою багаторівневу, динамічну, штучно створену, адаптивну, відкриту та нелінійну соціальну систему, дослідження якої потребує розгляду як у статичі, що дасть змогу моделювати внутрішні складники системи, так і в динаміці, що дозволить отримати наочне уявлення про її еволюцію [5, 8, 13].

В основу системи формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів, на наш погляд, повинні бути закладені такі взаємопов'язані принципи системності та проблематизації [11].

Ці принципи забезпечують реалізацію особливої моделі самопізнання та самовдосконалення, в якій виокремлюються такі складові, як:

а) сформованість здатності додавати процесу самопізнання і самовдосконалення синтезованої, цілісної форми, для прикладу, репрезентувати творче «Я» як даність, здатну до саморозкриття;

б) інтенційність самопізнання, тобто спрямованість свідомості на власні професійні якості як предмет рефлексивного пізнання, яка надалі конкретизується в актах свідомості (диференціації позитивних і негативних якостей особистості, прийняті рішення про заміщення останніх);

в) вміння в самооцінці виділити окремі одиниці (феномени), кожна з яких є предметом пізнання, для прикладу, професійні якості особистості;

г) здатність до виконання функцій повідомлення смислу окремих якостей, їх проявів у ситуаціях професійної діяльності, наповнення їх значенням у вербальних та інших символічних формах.

На цій основі створюється перспективна цілісна модель власного професійного «Я», що відбувається: 1) рефлексія переживань з виходом за конкретну педагогічну ситуацію, її узагальнення; 2) теоретичне осмислення програми самовдосконалення у професійній діяльності, саморегуляція; 3) узагальнюючий самоаналіз на основі проникнення у суть явища в контексті його сенсу [9].

Щодо окресленої проблематики зазначимо, що більшість дослідників дійшли спільної думки про те, що рефлексивний процес ініціює випадок або ситуація поза типовим досвідом індивіда (Seibert и Daudelin (1999) «досвід, пов'язаний із розвитком», Loughran (1996) «проблемна ситуація, до якої необхідно проявити увагу») Schon пише, що рефлексивний процес зумовлений ситуаціями складності, невпевненості, нестійкості, унікальності або конфлікту цінностей. J. Mezirow (1991) зазначає, що рефлексія відбувається тоді, коли ми відчуваємо утруднення в розумінні ситуації [18, С. 54].

Аналогічні думки знаходимо в працях Н. І. Семенова, С. Ю. Степанова, які вказують на те, що «особистісна рефлексія пов'язана з продовженням ситуації конфліктності пошуку, а інтелектуальна – з розв'язанням проблемності завдання» [1992.15, С. 27].

По-друге, принципи інноваційності та рефлексивності, які можна тлумачити в контексті відкритості для іншої, відмінної від власної думки, що виникає у процесі спільної інноваційної діяльності; готовності та вмінні майбутнього педагога віднести до своєї позиції не лише як до єдиної можливої, вмінні скоординувати свою точку зору з іншими; усвідомленні власної суб'єктності через постійний рефлексивний аналіз власної діяльності та її наслідків для становлення в якості майбутнього вчителя початкових класів тощо.

Результатом застосування даних принципів є створення інноваційно-рефлексивного середовища як особливого, науково організованого мікросоціуму, який відрізняється від звичайного навчального середовища вищими за змістом та інтенсивністю характеристиками творчої спільної діяльності та спілкування, високоінтелектуальною атмосферою, гуманістичними груповими нормами та цінностями тощо.

По-третє, важливими є принципи розвивального навчання із застосуванням комплексу педагогічних засобів ціленаправленого впливу на формування здатності до рефлексії.

Водночас, аналіз спеціальних досліджень дозволив визначити в якості умов розвитку рефлексії вимоги щодо відбору програмового матеріалу й

організації навчального процесу в цілому, які підтверджуються фундаментальними положеннями Л. С. Виготського про залежність процесу розвитку від характеру та змісту навчання. У такому контексті йдеться про перефокусування уваги з об'єкта на суб'єкт, коли, скажімо, потрібно дати відповідь на питання: «Хто це зробив?», «Що він зробив?», «Для чого він це зробив, яку мету переслідував?» або впровадження принципів плюралізму та «рівної законності» різних позицій, коли кожний розуміє, як він, чи будь-хто інший, бачить свою проєкцію того, що відбувається з ним, що відповідає його позиції, а не те, що є в реальності; розуміє обмеженість своєї позиції, або навпаки, надає їй право на існування тощо.

Важливим також є орієнтація студентів на активну навчальну діяльність. Відомо, що за допомогою лекцій можуть передаватися знання, але аж ніяк не формуються поняття. Як зазначав Л. С. Виготський, «саме собою заучування слів і поєднання їх з предметами не приводять до утворення поняття, тільки у процесі якоїсь осмисленої доцільної діяльності, спрямованої на досягнення відомої мети або на розв'язання певної задачі, може виникнути й оформитися поняття» [4]. Отже, без активної навчальної діяльності самих студентів не лише не можуть активно функціонувати рефлексивні процеси, а навіть сформуватися особистісні поняття.

Важливим у контексті окресленої теми є принцип ціннісно-сміслового самовизначення у процесі професійної підготовки, оскільки формування професійної рефлексії в навчальному процесі відбувається через набуття майбутніми фахівцями професійно-рольового особистісного досвіду завдяки актуалізації смислового переживання в процесі рефлексивної взаємодії суб'єктів навчання. Результатом смислового переживання як особливої внутрішньої діяльності осмислення є творча перебудова ціннісно-сміислової сфери особистості майбутнього вчителя початкових класів.

Особистісний смисл студент набуває лише на основі своєрідного дослідження ситуації, її зв'язку з потребами, в момент особистісної рефлексії, коли відбувається більш повне відображення зв'язків і стосунків з оточуючим світом. Цілі, зміст і методи навчання – непрямі стимули цього процесу. З іншого боку, те, що було прихованим – боротьба мотивів, зіткнення смислів і цінностей немовби виходять зовні, стають видимими [1, с. 19].

Особливе значення для формування професійної рефлексії майбутніх фахівців має принцип смислонасиченого полімотивованого рефлексивного діалогу.

Беручи за основу підхід Г. К. Радчук, під рефлексивним діалогом ми розуміємо інноваційну розвивальну форму навчання, що виступає зовнішньою спонукуючою до внутрішнього ініціювання процесу формування професійної рефлексії майбутнього фахівця. Важливе значення такої форми організації навчання для оптимізації процесу формування професійної рефлексії майбутнього фахівця забезпечується з одного боку, інтенсифікацією навчального процесу, за рахунок інтеграції психолого-педагогічного та професійного знання, а з іншого, – завдяки самій формі організації занять, адекватній спільній діяльності суб'єктів навчання. Рефлексивний діалог як одиниця інноваційно-рефлексивного середовища являє собою циклічний, взаємодетермінований процес обміну не стільки інформацією, скільки смислами та емоція-

ми, що самоорганізується завдяки рефлексивній активності суб'єктів – викладачів та студентів на основі їхнього синергійного взаємозв'язку та розвивальної взаємодетермінації професійної рефлексії.

Звідси випливає йще один принцип – принцип синергійної єдності професійного та особистісного розвитку. Застосування його у процесі підготовки майбутніх учителів є однією з умов розвитку творчої особистості педагога, що дозволяє не просто переорієнтувати освітню стратегію на студента, але й побачити і реально спрогнозувати неоднолінійність, незапрограмованість розвитку особистості в освітньому процесі, забезпечити неоднозначність самих педагогічних впливів.

При цьому дуже важливо дотримуватися принципу гармонізації процесів становлення себе як майбутнього вчителя, ідентифікації себе з фахівцем на основі рефлексії свого суб'єктного потенціалу як майбутнього вчителя початкових класів.

Нині у сучасній педагогічній науці загальноприйнятою є концепція особистості студента як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності [3]. У такому суб'єктно орієнтованому підході проглядається характеристика майбутнього педагога як суб'єкта, який самоорганізовується. Суб'єкт педагогічної діяльності, вступаючи в систему відносин, набуває системних якостей, що утворюють дійсну характеристику особистості і через формування у собі відповідального ставлення до життєдіяльності визначається як особистість.

Важливе значення при цьому набуває принцип полісуб'єктності педагогічного процесу, що передбачає активність, ініціативу і відповідальність усіх його учасників, формування їхньої рефлексивної культури як механізму та засобу переосмислення індивідуальної свідомості, поведінки, діяльності тощо.

Рефлексія виступає структуроутворювальним фактором суб'єктності майбутнього педагога, механізмом управління, реорганізації та трансформації її розвитку і саморозвитку. При цьому рефлексивність як здатність до усвідомлення себе та інших і переосмислення змісту своєї педагогічної діяльності є однією з базових якостей особистості майбутнього вчителя.

Цим самим забезпечується реалізація принципу гуманістичної сарямованості вищої педагогічної освіти, яка повинна бути спрямована на становлення духовно розвинутої особистості вчителя, який має цілісне, гуманістичне світовідчуття [В.О. Сластьонін, 16], що, зокрема, передбачає побудову персоналізованих програм, перехід на гнучкі моделі організації освітнього процесу у вищій педагогічній школі, в тому числі, на основі принципу рефлексивного управління самовиховною активністю студентів (Є. В. Бондаревська [2], Б. З. Вульфів [3], Ю. М. Кулюткін [7], О. Я. Савченко [14], В. О. Сластьонін [16], та ін.), ефективність якого визначається включенням в зміст занять суб'єктного досвіду студентів, розширенням суб'єктних функцій студента в педагогічному процесі, навчанням студентів самостійному виявленню утруднень і реконструюванню їх причин через посередництво розвитку інтелектуальної і особистісної рефлексії, розвиток у студентів умінь управління своєю діяльністю учіння тощо. При цьому рефлексивне управління розглядається як феномен, що має місце в будь-якій міжособистісній, індивідуально-груповій і міжгруповій взаємодії й виконує в ньому функцію керівництва процесами самоуправління, як умови для забезпечення суб-

’ектної позиції тих, кого навчають, під час взаємодії з керуючим і розвитку в них здатності до самоуправління власною діяльністю.

У зв’язку з цим актуальним є розроблення змісту та методики підготовки викладачів до рефлексивного управління навчальною діяльністю студентів як майбутніх фахівців, їхньої орієнтації на самовиховання й самовдосконалення.

При цьому самовиховання розглядається педагогами як специфічна діяльність людини, метою якої є вдосконалення власної особистості, більш повна її реалізація в житті та професійній діяльності. Самовиховання лише тоді може забезпечити суттєвий прогрес особистості, коли воно має свідомий, цілеспрямований, систематичний і творчий характер, забезпечує умови для самореалізації особистості майбутнього педагога, виявлення та розвитку його творчих можливостей, власних поглядів. Це означає, по-перше, формування у майбутнього вчителя ідеального образу власного професійного «Я», яким він повинен стати. Це, в свою чергу, пов’язано з перебудовою мотиваційної сфери, переведенням обов’язкового в таке, що робиться, в потреби особистості. Результатом є усвідомлення особистісного смислу своєї майбутньої професійної діяльності.

Важливим є й розробка спеціальних підручників, що стимулюють студентів до розвитку професійної рефлексії. Адже в сучасних навчальних посібниках і підручниках якщо і торкаються питання рефлексії як усвідомлення результатів діяльності, то, як правило, непрямим чином. Методичні вказівки щодо організації та формування рефлексії цілеспрямовано та системно в підручниках відсутні. Ідея ж формування професійної рефлексії у більшості підручників для вищої школи не закладено не в змісті, ні в організації матеріалу.

У зв’язку з цим доцільною є розробка відповідних посібників та підручників призначених для підготовки майбутніх учителів початкових класів, що містять систему завдань направлених на усвідомлення студентами меж теоретичного та методичного знання та незнання, мету та результати вивчення матеріалу, стимулюють розвиток професійної рефлексії тощо. Тому доцільним є підбирання до кожної теми, яку висвітлює педагог, таких завдань (питання), які дозволяють студентам відрефлексовувати рівень засвоєння ними тем, виявляти межі свого знання та незнання, мету власної діяльності, засоби її здійснення та результати, зокрема: «Чи достатньо вчителю знань з даного предмету, щоб проводити урок з даної теми та розвивати у молодшого школяра рефлексію на власну навчальну діяльність?», «Які знання з методики вивчення даної теми з одночасним розвитком молодших школярів у Вас вже є, а яких не вистачає?» та ін.

Також пропонуються описи проблем шкільної практики з тем, що вивчаються, перераховуються знання та вміння, якими повинен володіти вчитель, щоб вміти їх розв’язувати.

Далі студентам пропонується: а) сформулювати основні методичні знання та вміння, що отримані під час вивчення та аналізу теми; б) порівняти їх з поставленою метою вивчення теми й оцінки результативності власної навчально-професійної діяльності; в) виявлення можливих причин, через які поставлені цілі були реалізовані частково; г) формулювання знань та вмінь, якими ще потрібно оволодіти студенту.

Для того, щоб студенти усвідомили цінність професійної рефлексії та привчалися здійснювати її цілеспрямовано, до кожної теми в блок питань самостійної роботи включені мета повідомлення, які інформують студентів про рефлексію, що вони здійснюють зокрема, «Усвідомте та сформулюйте мету діяльності», «Співвіднесіть результат роботи і мету, усвідомте, наскільки вона досягнута з даної теми» або робляться як висновок: «Отже, ви визначили мету роботи», «Тепер ви усвідомлюєте межі власного знання та незнання». Такий підхід дозволяє майбутнім учителям свідомо організовувати власну діяльність з професійного становлення та вдосконалення, осмислено засвоювати навчальний матеріал.

Висновки. Отже, відмова від попередньо заданої парадигми навчання й виховання, маніпулятивної педагогіки, свобода самовираження та самореалізації особистості майбутнього вчителя початкових класів в інноваційно-рефлексивному середовищі на основі принципів проблематизації, інноваційності, рефлексивного полісуб'єктного діалогу та ін. веде до зміщення акценту з накопичення знань, умінь і навичок на пошук індивідуальної стратегії самовизначення, актуалізації принципів активності, діалогічності, самостійності й творчості, дозволяє перейти до відкритих систем, що саморегулюються в процесі професійного навчання студентів і забезпечують формування їхньої професійної рефлексії.

Література.

1. Анисимов О.С. Рефлексивная акмеология : учеб.-метод. пособие / О. С. Анисимов ; под общ. ред. А. А. Деркача. — М.: РАГС, 2007. — 218 с.
2. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. — Ростов н/Д., 2000. — 352 с.
3. Вульфов Б. З. Педагогика рефлексии / Б. З. Вульфов, В. Н. Харьков. — М. : Магістр, 2001. — 112 с.
4. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский — М. : Педагогика, 1960. — 366 с.
5. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: (Анализ за-рубеж. Опыта/ М.В.Кларин// - М.: Знание, 1989. - 75 с.
6. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя : психол. структура деятельности учителя и формировании его личности / Нина Васильевна Кузьмина. — Л. : ЛГУ, 1987. — 183 с.
7. Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю.Н. Кулюткин // Вопросы психологии. — 1986. — № 2. — С. 21-30.
8. Марусинець М. М. Професійна рефлексія як чинник самовдосконалення особистості майбутнього педагога / Марусинець М.М. // П'ять педагогічні читання пам'яті М.М.Дарманського: проблеми освіти в контексті гуманізації суспільства. Матеріали Всеукр. науково-практ. конференції 2 квітня 2010. Т.1. Хмельницький : 2009, - С. 107-110.
9. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін : монографія / В.Ф. Орлов ; за заг ред. І. А. Зязюна. — К. : Наук. думка, 103. — 276 с.
10. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед вузов в 2-х книгах / М. П. Подласый. — М. : ВЛАДОС, 2000. — Кн. 2. — 253 с.

11. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи. Монографія / Галина Кіндратівна Радчук. — Тернопіль : ТНПУ, 2009. — 415 с.

12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн // — М., 1989. — Т. 1. — С. 117–124.

13. Садовский В. Н. Основания общей теории систем: логико-методологический анализ / В.Н. Садовский // — М. : Наука, 1974. — 205 с.

14. Савченко О. Я. Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка майбутнього вчителя / Олександра Яківна Савченко // Шлях освіти. — 2003. — № 3. — С. 2–6.

15. Семенов И. Н. Рефлексивная психология и педагогика творческого мышления / И.И. Семенов, С.Ю. Степанов. — Запорожье, 1992.

16. Слостенин В.А. Рефлексивная культура учителя как субъекта педагогической деятельности / В.А. Слостенин, В.К. Елисеев // Педагогическое образование и наука. — 2005. — № 5. — С. 37–42.

17. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека : развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособ. для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. — М., 2000. — 416 с.

18. Хайянен Е. В. Условия становления личностной рефлексии в подростковом возрасте / Елена Валентиновна Хайянен. — диссертация канд. психол. наук. 19.00.13 — психология развития, акмеология. — Москва, МГУ им. М. В. Ломоносова, 2005. — 141 с.

19. Шамова Т. И. Методологические основы управления становлением и развитием системы оценивания качества образовательного процесса в вузе / Т. И. Шамова, С. Н. Белова // Педагогическое образование и наука. — 2008. — № 5. — С. 40–46.

РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЗА ІНДИВІДУАЛЬНИМИ ОСВІТНІМИ ТРАЄКТОРІЯМИ

УДК 378.1

Коростіянець Т.П.

Стаття присвячена проблемі визначення рівнів сформованості професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін за індивідуальними освітніми траєкторіями, як характеристики якості процесу професійної підготовки студентів.

Ключові слова: професійна підготовка вчителя, особистість, педагогічна діяльність, навчання, освіта, виховання, розвиток, показники, критерії.

Стаття посвящена проблеме определения уровней сформированности профессионально-педагогической компетентности будущих учителей естественно-математических дисциплин по индивидуальным образовательным траекториям, как характеристики качества процесса профессиональной подготовки студентов.