

- намагатися писати грамотно, точно, коротко, розподілити текст на абзаци, не допускати повтори;
 - в кінці зробити висновок.
9. Організація мікрОВикладання, ділової гри, мета яких поглибити знання студентів з даної теми, детальніше розглянути актуальні проблеми сучасної школи, відчувати себе в ролі вчителя.

Висновки. Підводячи підсумок розглянутої проблеми формування творчої особистості майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки, можна констатувати, що спецкурс "Методика виховної роботи" сприяє зростанню професіоналізму знань, спілкування, самовдосконалення, забезпечує розвиток цілісної творчої особистості. Розвиток творчості, необхідний у процесі професійної підготовки педагога, тому що творча діяльність характеризується гнучкістю мислення, оригінальністю в реалізації завдань, здібністю знаходити нові зв'язки, швидко переключатися, проводити аналогії тощо. Саме такий вчитель, творча особистість зможе виконати соціальне замовлення суспільства – виховати і навчити всебічно розвинену особистість. Тому що творчість у школі можна запровадити лише через творчість учителів. На кожному уроці, у викладі будь-якого предмета можливе – і навіть бажане – навчання мисленню. На практиці важко створити щось нове, якщо неперервно виконувати неактуальні, але добре засвоєні функції.

Література

1. Авдіянц Г. Духовне становлення особистості майбутнього педагога у сучасних соціокультурних умовах // Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць. Випуск XXVII /За заг. редакцією В.І.Сипченка – Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2005. – С.81–89.
2. Андриенко Е.В. Психолого-педагогические условия формирования профессиональной деятельности учителя // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 4. – С.62-68.
3. Коркішко О.Г. Підготовка майбутнього вчителя до позаурочної роботи з патріотичного виховання // Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць. Випуск XX /За заг. редакцією В.І.Сипченка – Слов'янськ: СДПУ, 2003. – С.99–103.
4. Кремень В.Г. Болонський процес: зближення, а не уніфікація /Дзеркало тижня. – №48 (473). – 13-19 грудня 2003.
5. Освітні технології: Навч.-метод. посібник /О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін. /За заг.ред. О.М.Пехоти. – К.:А.С.К., 2001. – 256 с.
6. Саяпіна С.А. Творчі роботи в курсі загальної педагогіки та історії педагогіки: Методичні рекомендації викладачам, студентам вищих педагогічних навчальних закладів II-IV рівня акредитації / За заг. ред. проф.Сипченка В.І. – Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2004.- 54с.
7. Сластенин В.А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 4. – С.4-10.

Анотація

У статті розглядається проблема якісної підготовки майбутніх вчителів у сучасних соціокультурних умовах. Розкриваються шляхи творчого розвитку, професійної зрілості та компетентності майбутнього вчителя у процесі вивчення спецкурсу "Методика виховної роботи".

Аннотация

В статье рассматривается проблема качественной подготовки будущего учителя в современных социокультурных условиях. Раскрываются пути творческого развития, профессиональной зрелости и компетентности будущего учителя на основе спецкурса "Методика воспитательной работы".

©2007

Лісниченко А. П.

ОРГАНІЗАЦІЯ РЕФЛЕКСИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується формуванням нової парадигми, в основі якої лежить ідея розвитку особистості та підготовки її до творчої самореалізації в професійній діяльності. Науково підтверджено, що здатність учителя до самореалізації уможливить творчий розвиток як його, так і учнів, і суспільства в цілому. Актуальність зазначеної проблеми спрямовує дослідницьку активність вчених на пошук адекватних шляхів і засобів. Необхідно відмітити, що особлива увага дослідниками приділяється рефлексії як одному із стрижневих механізмів діяльності й спілкування. В значній мірі це також пояснюється переорієнтацією змісту вищої освіти з інформаційного на смислопошукове навчання. Характерною ознакою останньої виступає ставлення майбутніх фахівців до дійсності, яку вони вивчають, усвідомлення її цінності, пошук причин та смислу всього, що відбувається навколо, тобто уміння рефлексувати.

Аналіз публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виявити, що рефлексія як предмет дослідження до недавнього часу

залишалась пріоритетом психологічної науки. В руслі гуманізації освіти ставленні до кожного студента як до унікальної індивідуальності з неповторним суб'єктивним досвідом непересічне значення мають дослідження особистісного аспекту рефлексії, що розглядають рефлексію як переосмислення, механізм диференціації в кожній особистості різних підструктур ("я" – фізичне тіло, "я" – біологічний організм, "я" – соціальна істота, "я" – суб'єкт творчості), а також інтеграції "я" в особливу цілісність (І.Семенов, С.Степанов, А.Холмогорова та ін.).

Важливою ознакою наукового сьогодення є розгляд проблеми рефлексії на педагогічному рівні (І.Зязюн, В.Сластьонін, А.Хуторський, А.Коржуєв, В.Попов, Е.Рязанова, С.Кашлев), визначення її як особистісної якості та віднесення її до складових педагогічного професіоналізму.

Непересічне значення для нашого дослідження мають роботи, в яких рефлексія розглядається в призмі самореалізації особистості: 1) як один із етапів у становленні й розвитку самореалізації, що передбачає усвідомлення людиною своєї сутності, своїх потенційних можливостей, прав та обов'язків, мотивів виповнення себе (В.Демиденко); 2) як один із компонентів структури діяльності особистості, спрямований на самореалізацію, який включає самосвідомість, "образ Я" і здатність до самовизначення (суб'єкт, яким він є насправді; суб'єкт, яким він себе бачить себе самого; суб'єкт, яким він бачиться іншими) (А.Ковальова); 3) як складова когнітивного блоку процесу самоорганізації особистості, що передбачає самоспостереження, самопізнання, самоусвідомлення і забезпечує самореалізацію особистості (Г.Нестеренко).

Аналіз даних робіт виявив, що хоча рефлексії і надається дослідниками чільне місце в процесі самореалізації особистості, проте вона не розглядається в якості педагогічної умови даного процесу; вектор її спрямованості обмежується особистісним Я, внутрішніми потенціями людини; не достатньо розробленими є методи організації рефлексивної діяльності.

Формування цілей статті... У зв'язку з цим завданнями нашої статті ми ставимо: 1) теоретичне обґрунтування доцільності організації рефлексивної діяльності в навчально-виховному процесі як однієї із умов підготовки майбутнього вчителя до творчої самореалізації в професійній діяльності; 2) виявлення необхідної спрямованості рефлексії для забезпечення підготовки фахівців як суб'єктів професійної діяльності; 3) виокремлення функцій рефлексії, які сприяють оволодінню студентами навичками для творчої самореалізації в професійній діяльності; 4) розгляд можливих методів організації зазначеної діяльності в навчально-виховному процесі ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження... В загальному вигляді проблема рефлексії є перш за все проблема визначення свого способу життя. С.Рубінштейн виділяє два основних способи існування людини. Перший з них – це життя, яке не виходить за межі безпосередніх зв'язків, в яких живе людина. Тут вона знаходиться всередині самого життя; будь-яке ставлення – це ставлення до окремих явищ життя, а не до життя в цілому. Другий спосіб існування пов'язаний з виходом людини з повного занурення в безпосередній процес життя і зайняттям позиції поза неї та над нею.

Інтерпретуючи роздуми автора в призмі рефлексивності, В.Слободчиков пов'язує перший спосіб життя із зовнішньою рефлексією, яка формує феноменальний рівень свідомості, заповнений продуктами колективної свідомості, що усвідомлюються як зміст власного "я". В другому способі життя, на думку дослідника, проявляється внутрішня рефлексія, з появою якої пов'язано ціннісне осмислення життя [6, с.200]. Саме така рефлексія є причинним фактором саморозвитку людини, її самовдосконалення як професіонала.

Рефлексія характеризується своєю багатовекторністю. Дана особливість визначається різноманітністю змістів, що виступають в якості предметів, на які направлена рефлексія. С.Степанов розрізняє чотири групи таких предметів: а) знання про рольову структуру й позиційну організацію колективної взаємодії; б) уявлення про внутрішній світ іншої людини й причинах її вчинків; в) свої вчинки й образи власного "я" як індивідуальності; г) знання про об'єкт і способи дій з ним [7, с.28].

Всі перераховані напрямки мають місце в педагогічній діяльності. Так, вибудовуючи свою взаємодію з учнями, вчитель оцінює себе та учнів як учасників цієї взаємодії, учасників діалогу, створює умови для міжсуб'єктних відносин в педагогічному процесі. Педагог намагається подумки відобразити позицію учня, його базу знань, можливі проблеми в засвоєнні нового матеріалу. Плануючи навчальну діяльність, вчитель оцінює свої можливості, знання, творчі здібності, зіставляє їх з необхідними знаннями та можливостями для досягнення певних цілей педагогічної діяльності й, у випадку невідповідності меж перших з останніми, прогнозує необхідні самозміни чи заходи з самоосвіти, саморозвитку. В обов'язковій мірі педагог рефлексує знання про об'єкт навчальної діяльності, який являє собою матеріал з певного предмету, знання про світ. Отже, педагогічна діяльність має рефлексивний характер. Проте, як правило, не всі напрямки рефлексії у вчителя розвинені в однаковій мірі.

Не применшуючи значення ні одного з предметів рефлексивної діяльності, вирішальну роль в становленні й розвитку професійної свідомості майбутнього вчителя Є.Ісаєв надає двовекторній направленості рефлексії педагога: по-перше, на об'єкти своєї діяльності та, по-друге, на саму діяльність, на себе діючого, свої операції, свої засоби, цілі й завдання [2, с.59]. Автор зауважує, що привалювання у вчителя рефлексії "об'єктної

причинності” не буде націлювати суб’єкт на аналіз власної діяльності. Лише у випадку рефлексії другого типу педагогічна діяльність може стати предметом перетворення і розвитку, що забезпечить ефективне розв’язання проблемних ситуацій в педагогічному процесі та саморозвиток, самовдосконалення вчителя.

Поряд з Є.Ісаєвим рефлексію як механізм саморозвитку особистості розглядають в своїх роботах В.Слободчиков, І.Семенов, С.Степанов, С.Кашлев.

Оскільки саморозвиток є внутрішнім процесом, то логічно вважати саме рефлексію, як “джерело внутрішнього досвіду” [8, с.126], тим інструментом, який забезпечить оцінку результативності, продуктивності саморозвитку суб’єкта та його необхідну корекцію. Ми погоджуємося з С.Кашлевым, що педагогічна рефлексія – “це процес і результат фіксації суб’єктами (учасниками педагогічного процесу) стану свого розвитку, саморозвитку й причин цього стану” [3, с.96].

Беручи до уваги вищезначене, а також той факт, що самореалізація трактується дослідниками як одна із стадій професійного розвитку та саморозвитку особистості вчителя (Л.Мітіна, М.Костенко), або ототожнюється з процесом саморозвитку (Л.Левченко, Г.Нестеренко, В.Радул), вважаємо, що у нас є підстави розглядати організацію рефлексивного діяльності однією із провідних умов підготовки майбутнього вчителя до творчої самореалізації в професійній діяльності. Окрім цього, розкриття вченими сутності творчої самореалізації як усвідомленого, цілеспрямованого процесу, який “охоплює весь шлях внутрішньої індивідуальної мети – від першої думки про неї до матеріального втілення” [1, с.58] вказує на обов’язковість відображення даного процесу в свідомості людини. Самореалізація не є мимовільним, неусвідомленим актом втілення особистістю своїх творчих властивостей. Вона передбачає переосмислення своєї життєвої та професійної позиції, усвідомлення своїх можливостей, цілеутворення, планування діяльності, критичну оцінку виконаного, тобто діяльності, пов’язаної з рефлексією.

Завдання викладачів ВНЗ полягає в тому, щоб сформувати у студентів навички рефлексії, навчити їх критично ставитись до своїх здобутків та здобутків товаришів, створити умови, за яких майбутні фахівці могли б не лише подумки звернутись до своїх проблем в оволодінні навчальним матеріалом або творчих надбань, але й могли без остраху озвучити свої індивідуальні висновки, поділитися ними з педагогом. Дане завдання є не із легких. Педагоги-практики відмічають, що при введенні елементів рефлексії в навчальний процес часто стають свідками того, що студенти не відчують потреби в усвідомленні свого розвитку чи “прирощення”, не бачать причин своїх результатів чи проблем, не можуть визначити, що саме відбувається в їх діяльності.

Досліджуючи становлення і розвиток професійної свідомості майбутнього вчителя, Є.Ісаєв в процесі констатуючого експерименту виявив, що аналіз своєї професійної діяльності студенти-практиканти здійснюють через перерахування використаних методів і прийомів, тобто вони не “бачать” власну діяльність в її структурному розподілі. Труднощі в педагогічній діяльності студенти пояснюють виключно через характеристику об’єктивних умов (тема уроку, підготовленість класу, ресурс часу, наявність навчального обладнання тощо) [2, с.64].

Низький рівень професійної свідомості та рефлексії у суб’єкта педагогічної діяльності зумовлює відчуження його від професійної діяльності, перетворення майбутнього вчителя на функціонера, діяльність якого залежатиме лише від зовнішніх чинників, впливів, обставин. Такий вчитель не здатний створити умови розвитку для дітей, не здатний на творчу самореалізацію в професійній діяльності.

Перш ніж виокремити можливі методи для організації рефлексивної діяльності в навчальному процесі майбутніх вчителів іноземних мов, сформулювати алгоритм рефлексивної діяльності, вважаємо за необхідне конкретизувати поняття рефлексії, зазначити його суттєву відмінність від оцінки та цілеутворення, сформулювати функції рефлексивної діяльності.

Рефлексія пов’язана з оцінкою та цілеутворенням, але, на переконання А.Хуторського, не може бути зведена до даних процесів [8, с.126]. Рефлексія є усвідомленням здійсненої діяльності чи діяльності, яка здійснюється на даний час, її типів, способів тощо. Вона охоплює такі види діяльності, як: зіставлення умов та цілей, цілей та результатів, виявлення засобів та способів перетворення об’єкта в конкретній ситуації, визначення (достатньо чи недостатньо) їх для досягнення цілей, розробку крокової стратегії, облік та обробку зворотної інформації. Таким чином, з оцінкою рефлексія пов’язана як спосіб зіставлення цілей та отриманих результатів, з цілеутворенням – як усвідомлення способів досягнення цілей, їх перевизначення в процесі діяльності. Отже, рефлексія, оцінка діяльності та цілеутворення являють собою тісно взаємопов’язані процеси, проте функції їх дещо відрізняються.

Серед найголовніших функцій, властивих рефлексії в педагогічній діяльності, ми виділяємо такі:

- Інформаційно-діагностична – свідчить про рівень розвитку суб’єкта педагогічного процесу, про результативність його самореалізації;
- виховна – формує самосвідомість суб’єкта;
- смислотворча – обумовлює формування в свідомості майбутнього вчителя смислу його професійної діяльності, сприяє усвідомленню своєї індивідуальності, допомагає сформувати продуктивно-творчу суб’єктну позицію;

- емпатійна – сприяє розумінню позицій учасників педагогічного процесу.

Враховуючи специфіку навчальних предметів, А.Коржуєв, В.Попов і Е.Рязанова визначили загальне уміння рефлексувати і представили його у вигляді сукупності окремих елементів: уміння контролювати свої дії, в тому числі і розумові, відслідковувати логіку розгортання своєї думки (судження); уміння бачити у відомому невідоме, в очевидному незвичне, тобто бачити протиріччя, яке є причиною руху думки; здійснювати діалектичний підхід до аналізу ситуацій, вставати на позиції різних “спостерігачів”, перетворювати пояснення спостерігача або явища, яке аналізується, в залежності від мети й умов; використовувати теоретичні методи пізнання з метою аналізу знання, його структури та змісту [4, с.19].

Сформувані в студентів означені уміння є метою нашого експерименту. Організація рефлексивної діяльності в навчальному процесі ВНЗ в межах формувального етапу нашого дослідження передбачає двохетапну роботу. На першому етапі студенти знайомляться з алгоритмом рефлексивної діяльності, вчать аналізувати свою діяльність та діяльність інших суб'єктів навчальної діяльності на мові засобів та способів, зіставляти цілі та отримані результати, виокремлювати проблеми та знаходити шляхи їх розв'язання, вміти пояснювати свої почуття. В залежності від типу рефлексії (поточної чи підсумкової) ми пропонуємо студентам різні питання для того, щоб вони зрозуміли необхідний алгоритм рефлексії виконаної діяльності, діяльності, що виконується чи планується. Так, під час педагогічної практики студентам рекомендується в процесі планування уроку відповісти на такі питання: а) які поняття, способи дій, правила розглядаються на даному уроці?; б) що я сам про них знаю?; в) яке місце даний урок займає серед інших уроків?; г) на які знання та уміння учнів потрібно опиратися?; д) які труднощі можуть виникнути в учнів?; е) які помилки вони можуть допустити?; є) як краще перед ними поставити навчальне завдання?; ж) які етапи розв'язання передбачає дане завдання?; з) які методи, прийоми, засоби та форми навчання можна використати для його розв'язання?; и) як ефективніше використати зміст даного уроку для розвитку учнів?; і) як побудувати урок, щоб особистісно зацікавити учнів і забезпечити творчу самореалізацію учнів на уроці? Відповіді на поставлені запитання зумовлять активізацію студентами спеціальних, психолого-педагогічних та методичних знань, рефлексію можливих способів діяльності, зважання їх ефективності щодо поставленої мети, врахування інтересів учнів. Це забезпечить продуктивність уроку. До підсумкової рефлексії вчителем результатів уроку ми включаємо такі найважливіші пункти: а) які із намічених цілей було досягнуто?; б) чи виникла необхідність під час уроку в зміні цілей (однієї із цілей), з чим це було пов'язано?; в) наскільки було легко учням виконувати завдання (оволодіти новою інформацією)?; г) які виникли проблеми в процесі уроку?; д) що їх зумовило?; е) наскільки ефективними були обрані способи, методи, засоби діяльності?; є) чи не виникла необхідність в їх корекції?; ж) які результати даного уроку потрібно врахувати при плануванні наступного уроку? Рефлексивна діяльність подібного типу не допускає відчуження, формального ставлення вчителя до професійної діяльності, є запорукою його саморозвитку та творчої самореалізації.

Рефлексія супроводжує не лише безпосередньо практичну діяльність майбутніх вчителів, а і їх навчальну діяльність, підготовку до педагогічної діяльності. Так, наприклад, після вивчення теми “Особистісно-орієнтоване навчання” студентам пропонується здійснити рефлексію своєї діяльності по відношенню до даної теми і зафіксувати свої результати наступним чином: а) моє розуміння сутності особистісно-орієнтованого навчання, таких його принципів, як: особистісного цілеутворення учня, вибору індивідуальної траєкторії, продуктивності навчання, першочерговості освітньої продукції учня, ситуативності навчання, навчальної рефлексії; б) що для мене було (залишається) проблемою в даній темі; в) як я розв'язував актуальні для мене проблеми; г) якого результату в цій діяльності я досягнув; д) мої цілі та плани щодо наступної своєї діяльності по вивченню даної теми.

Враховуючи визначення В.Краєвським рефлексії як “уміння ставити собі запитання” [5, с.75], ми спонукали студентів до рефлексії понять, навчальних тем до та після їх аудиторного вивчення у формі проблемних особистісних запитань.

На другому етапі на основі розв'язання професійно спрямованих проблемних завдань, перегляду художнього фільму професійної тематики, відеозйомок відкритих уроків вчителів організовується рефлексія виконаного чи побаченого, проводиться обговорення смислу педагогічної діяльності. Втілення в практику наміченого сприяє тому, що у студентів з'являються потреби у розв'язанні завдань на смисл, на визначення своїх предметно-практичних можливостей та творчих здібностей, своєї готовності до професійної діяльності. Саме це зумовлює зміщення спрямованості рефлексії майбутнього фахівця із зовнішніх умов дій на своє професійне Я, на свої якості як суб'єкта професійної діяльності, що, безперечно, виступає гарантом його творчої самореалізації.

Наведемо приклад проблемно-творчого завдання, яке ми пропонуємо студентам з метою рефлексії їх способів навчальної діяльності, яку вони проєктують, та смислу педагогічної діяльності. Задається конкретна методична ситуація із спеціальності англійська мова: вчитель планує пояснити учням утворення спеціального питання в теперішньому простому часі (Present Indefinite Tense). Враховуючи особливості пам'яті молодших школярів, він повинен зробити вибір способу діяльності: а) дати дітям установку на запам'ятовування; б) зафіксувати алгоритм утворення спеціального питання теперішнього простого часу у схемі чи таблиці; в)

запропонувати учням казку про питальні слова та допоміжні дієслова, які використовуються в утворенні спеціальних питань. Майбутнім вчителям надається свобода вибору способів пояснення нової граматичної теми, що спонукає їх до активізації методичних, психолого-педагогічних та спеціальних знань, оцінки ефективності запропонованих способів, зіставлення даних способів діяльності з прогнозованими результатами. Вибір студентів обов'язково повинен супроводжуватись обґрунтуванням та демонстрацією свого способу діяльності. Після виступу кожного із студентів групі надається можливість в результаті колективної рефлексії оцінити продемонстровані способи діяльності відповідно до таких критеріїв: 1) вікова доступність; 2) опора на освоєні учнями знання; 3) неординарність; 4) пов'язаність з інтересами учнів. Подібна практична діяльність допомагає майбутньому фахівцеві розкрити свої творчі предметно-практичні можливості, оцінити їх в порівнянні із можливостями товаришів, оцінити свою професійну готовність та намітити собі план професійного розвитку. Професійно спрямовані проблемні завдання сприяють усвідомленню студентами того, що педагогічна діяльність не є стандартизованою, заданою зверху діяльністю. Її смисл полягає у творчому виборі способів, методів та форм діяльності з метою творчого розвитку учнів, організації творчої співпраці з учнями. І здійснити все це покликаний вчитель – суб'єкт професійної діяльності.

На обох етапах роботи нами широко використовуються інтерактивні методи навчання, які спрямовуються на фіксування студентами стану свого професійного розвитку та причин цього стану ("Рефлексивний круг", "Рефлексивна мішень", "Рефлексивний ринг", "Ключове слово", "Поміняємося місцями").

Висновки. Підводячи підсумок зазначеного, вважаємо за необхідне акцентувати наступне:

1) організація рефлексивної діяльності в навчальному процесі є одним із провідних умов професійного розвитку та саморозвитку майбутніх фахівців, а отже, і їх творчої самореалізації як одного із етапів даного процесу;

2) двохвекторна спрямованість рефлексії на об'єкт та діяльність (в тому числі і на себе в діяльності) є визначальною у формуванні суб'єкта професійної діяльності;

3) інформаційно-діагностична, виховна, смислотворча та емпатійна функції рефлексивної діяльності студентів в процесі професійної підготовки сприяють оволодінню ними необхідними навичками для творчої самореалізації в професійній діяльності;

4) формуючий етап експерименту продемонстрував, що методи смислових, професійно спрямованих запитань до самого себе про способи, цілі, засоби діяльності та про себе в діяльності, свої почуття, ставлення до професійної діяльності, а також інтерактивні методи, спрямовані на фіксування студентами стану свого професійного розвитку, є ефективними для підготовки майбутніх вчителів до творчої самореалізації в професійній діяльності.

Потрібно відмітити, що, з огляду на складність процесу самореалізації, організація рефлексивної діяльності студентів у навчально-виховному процесі не може забезпечити всі аспекти підготовки майбутніх вчителів до творчої самореалізації в професійній діяльності. Тому ми бачимо необхідність у подальшому дослідженні педагогічних умов, які уможливають ефективність даного процесу.

Література

1. Дуткевич Т.В. Психологія творчості: Навч. посібник для студентів ВНЗ психолого-педагогічних спеціальностей. – Кам'янець-Подільський: агентство "Медобори", 2003. – 134 с.
2. Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Слободчиков В.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С.57-65.
3. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения педагогике: учеб. пособие. – Мн.: Вышш.шк., 2004. – 176 с.
4. Коржув А.В., Попков В.А., Рязанова Е.Л. Рефлексия и критическое мышление в контексте задач высшего образования // Педагогика. – 2002. – № 1. – С.18-22.
5. Краевский В.В. Методологическая рефлексия // Советская педагогика. – 1989. – № 2. – С.72-79.
6. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности: Учеб. пособие для вузов. – М.: "Школа-пресс", 1995. – 384 с.
7. Степанов С.Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций. – М: Наука, 2000. – 174 с.
8. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. – М.: Изд.-во Владос-Пресс, 2005. – 384 с.

Анотація

У статті розглядається проблема організації рефлексивної діяльності в навчально-виховному процесі як педагогічної умови підготовки майбутніх вчителів до творчої самореалізації в професійній діяльності; акцентується значущість двохвекторної спрямованості рефлексії на об'єкт і діяльність як визначальної у формуванні суб'єкта професійної діяльності; виокремлюються функції рефлексії; пропонуються методи організації зазначеної діяльності.

Аннотація

В статті розглядається проблема організації рефлексивної діяльності в навчально-виховному процесі як педагогічного умови підготовки майбутніх учителів до творчої самореалізації в професійній діяльності; акцентується значення двухвекторної направленості рефлексії на об'єкт і діяльність як ведучої в формуванні суб'єкта професійної діяльності; виділяються функції рефлексії; пропонуються методи організації відзначеної діяльності.

©2007

Малихін О.В.

СУТНІСТЬ, СИСТЕМА, РІВНІ І КРИТЕРІЇ СФОРМОВАНOSTІ УМІНЬ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Процес переходу від гностичних акцентів у навчанні, коли перевага віддавалась набуттю певних обсягів знань у будь-який спосіб і будь-якими шляхами, до діяльній спрямованості професійної освіти, коли основна мета освіти розглядається як формування здібностей до активної діяльності, до праці у будь-яких її формах, і у тому числі до творчої професійної праці, зумовлює необхідність визначення певних належних і суто необхідних умінь, які забезпечують успішність тієї чи іншої діяльності. Це означає, що знання з основної і єдиної цілі освіти перетворюються на засіб розвитку особистості того, хто навчається.

Аналіз публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... Досліджуючи питання про сутність умінь самостійної навчальної діяльності, з'ясуємо, які існують підходи до визначення і трактування поняття "уміння". Деякі науковці ототожнюють уміння зі здатностями людини виконувати певну діяльність. Так, К.К.Платонов визначає уміння як здатність людини виконувати яку-небудь діяльність чи дію у нових для неї умовах, і яка набувається нею на ґрунті раніше отриманих знань і навичок.

З іншого боку, розуміння умінь, як здібностей зумовлює обмеженість процесу їх формування з причини взаємозалежності здібностей і задатків, які надає людині природа. Наявність у людини певних задатків допомагає їй формувати і розвивати відповідні здібності, а дефіцит належних задатків обмежує їх розвиток.

Ряд дослідників вважають, що уміння – компонент діяльності і визначають його:

- як дію (В.П.Беспалько, М.І.Бондирев, Т.А.Ільїна, І.Я.Лернер, А.О.Люблинська, Н.Ф.Тализіна);
- як спосіб виконання дії (О.М.Кабанова-Меллер, Г.І.Щукіна);
- як можливість виконати дію відповідно до цілей і умов, серед яких вимушений орієнтуватись суб'єкт (А.В.Усова);
- як свідоме володіння якимось прийомом діяльності (Ю.К.Бабанський);
- як засвоєний людиною спосіб виконання діяльності (В.О.Крутецький, О.М.Леонтьєв);
- як розумову і практичну готовність людини виконувати певну евристичну діяльність з опорою на набуті знання і навички (Г.І.Некпелова).

Третя група дослідників використовує термін "уміння" в узагальненому значенні замість окремих термінів "навичка", "уміння", "звичка", а окремі психологи уміння розглядають як попередній (підготовчий) етап в утворенні навички або як синтез навичок і знань (Є.А.Мілірян та ін.).

Формулювання цілей статті... Саме цим зумовлюється мета даної роботи: визначити сутність, систему, рівні і критерії сформованості умінь самостійної навчальної діяльності студентів педагогічного університету.

Виклад основного матеріалу дослідження... Психолого-педагогічний словник надає таке визначення: уміння – підготовленість до практичних і теоретичних дій, які виконуються швидко, якісно і свідомо, на ґрунті засвоєних знань і життєвого досвіду.

Таке розуміння відбиває прийнятний погляд щодо розуміння "уміння" і допускає можливість використання людиною в нових умовах не лише сталих, автоматизованих способів дій, але й таких, що змінюються з урахуванням набутого досвіду. Визначене положення набуває особливої ваги з причини дослідження діяльності тих, хто навчається, під час переходу від однієї системи навчання до іншої.

Виходячи з даного визначення, а також враховуючи зміст визначення навчальної самостійності студента, наведено раніше, сформулюємо визначення умінь самостійної навчальної діяльності.

Під *умінням самостійної навчальної діяльності у вищому навчальному закладі* розуміємо – *підготовленість студента до теоретичної і практичної організації й реалізації своєї навчальної діяльності з високим рівнем якості й гарними кількісними результатами на основі засвоєних знань і досвіду.*

Визначимо компоненти умінь самостійної навчальної діяльності (структуру, зміст, призначення), приймаючи до уваги специфіку самостійного навчання, компоненти самоорганізації навчання, котрі безпосередньо впливають на перетворення предмету самоорганізації навчання у продукт: мотиваційний,