

Педагогическая практика как фактор личностного саморазвития и профессионального самоопределения будущих учителей.

Мельникова Л.А. к.п.н., доцент кафедры образования и педагогических наук АПП ЮФУ

Мкртчян Н.М. к.п.н., доцент кафедры отечественной истории ИИМО ЮФУ

Современное педагогическое образование имеет свою специфику – оно не всегда нацелено на конечный результат – подготовку педагогических кадров, и часто в университет человек приходит, чтобы получить высшее образование, а в педагоги - как сложится. Профессиональное становление учителя в нынешней социально-экономической ситуации само по себе чрезвычайно стрессогенно, что связано с вполне очевидными реалиями, такими, как общий уровень неудовлетворенности сложившимся в обществе статусом педагога; недостаточный уровень комфортности в реализации профессиональной деятельности; низкая оплата труда, нестабильность процессов в сфере образования, сложность взаимоотношений в структуре субъектов образовательной среды, возрастающий уровень межличностных проблем взаимодействия, внутриличностных конфликтов; нарушение социальной адаптации в коллективе и внешней среде в целом.

Мы все живем в ситуации неопределенности, для молодежи ситуация неопределенности очень осложняет жизненный выбор на много лет вперед.

Чтобы в этой сложной ситуации состоялась встреча с профессией для молодого человека, преподавателям приходится прикладывать много усилий и переходить на личностный уровень взаимодействия и подготовки учителя, потому что обращение к самому себе, поиск самого себя во все времена остается актуальным и востребованным.

Педагогическая практика в университете выступает проверкой готовности студентов к будущей профессиональной деятельности, она является органической частью образовательного процесса и помогает студентам обрести первоначальный опыт профессиональной учительской деятельности. В педагогической практике смыкаются и интегрируются все знания, полученные в процессе обучения с внутренней мотивацией и ценностным отношением к своей профессии.

Педагогическая практика – это сложный процесс, в котором проявляется общая культура студента как будущего учителя и воспитателя, личностная и профессиональная направленность молодого человека. Студенты вводятся в круг реальных проблем профессионального труда учителя-воспитателя, знакомятся с многогранным содержанием и объемом его работы: психолого-педагогическим изучением отдельных учащихся и коллектива, планированием работы, проведением уроков и факультативных занятий, внеклассной работой по предмету, работой в качестве классного руководителя, с родителями учащихся, взаимодействием с учителями, социальными педагогами, психологами школы.

Актуализация проблемы личностно-смыслового развития студентов, усиленное внимание к практической стороне университетской подготовки напрямую связаны с субъектным пространством педагога, которое складывается в результате накопления опыта рефлексии педагогических проблем, включения в непосредственную педагогическую деятельность. В связи с этим особенно востребованной становится деятельностная концепция профессионально-педагогической подготовки студентов педагогических специальностей.

Основные направления деятельностного подхода к разработке содержания педагогического образования связаны, прежде всего, с осознанием тех практических проблем, которые студент испытывает во время прохождения практики. Анализ затруднений студента во время

прохождения педагогической практики показал: будущему учителю необходимо обеспечить успех в самом начале практики, познакомить с школой, рассказать об учителях, работающих в ней, помочь определиться в содержании преподаваемого предмета и стилем взаимоотношений с школьниками и педагогическим коллективом. И сколько бы ни готовился студент к практике, ощущение абсолютного незнания посещает многих. Это может быть объяснено тем, что на личностном уровне осуществляется переструктурирование полученных в вузе знаний, их интеграция, нацеленность на результат, осмысление их с других позиций. Происходит переход от учебной деятельности – к профессиональной. Студент переживает множество противоречивых чувств и затруднений, связанных с накоплением педагогического опыта, который конечно же на первом этапе совсем незначителен. Анализ результативности современной подготовки студентов к профессиональной деятельности, как показывает опыт, напрямую зависит от того, насколько успешен студент на практике. Эту успешность ему необходимо обеспечить всей предыдущей подготовкой. Деятельность учителя исключительно сложна и многогранна. В процессе ее осуществления учителю приходится сталкиваться с многими затруднениями, преодолевая которые он адаптируется к своей профессиональной деятельности, развивает педагогическое мастерство, создает свою внутреннюю среду саморазвития. Педагогическая практика для студентов превращается в пространство самоактуализации личности, гармоничного развития ее когнитивных, эмоциональных и деятельностных структур, личностных качеств, самоопределения в педагогической профессии.

Исследователи рассматривают педагогическую практику как средство становления социально-педагогической зрелости студента (1), уделяя серьезное внимание становлению личностных характеристик молодого учителя. Обращение к личности студента связано, прежде всего, с развитием рефлексивных способностей студентов и освоением рефлексивной компетенции в их профессиональном становлении.

Исследователи выделяют интернальный и экстернальный локус контроля личности как основу формирования профессиональной рефлексии. Интересны индивидуально-психологические основы личности, способной к педагогической рефлексии. Нами рассматривалась также возможность корреляции способности к педагогической рефлексии с некоторыми индивидуально-психологическими характеристиками, представленными личностными факторами, выделенными Р.Кеттеллом (2).

Среди них особый интерес представляют: фактор М - интровертированный тип психики, углубленный интерес к искусству, теории, смыслу бытия, интенсивная внутренняя жизнь; фактор N - софистический, утонченный тип психики, склонной к самоанализу, стремящийся к познанию себя и других; фактор Q1 - критический, радикальный тип личности человека, склонного к эксперименту, обновлению; противоположно рутинерству и консерватизму.

Ведущим фактором в развитии профессиональной рефлексии учителя становятся специально организованные условия обучения, основанного на аналитическом осмыслении им своего практического опыта (Борисова Л.Н., Мельникова Л.А.).

Практика развития рефлексивных способностей учителей содержит довольно большой арсенал методических средств, приемов и форм обучения. Наиболее часто применяемыми стимулами к выведению учителя в рефлексивную позицию по отношению к своей профессиональной деятельности и себя как ее субъекта являются:

- опорные программы для ведения наблюдения за своими действиями (или действиями своих коллег) в профессионально- значимых ситуациях с последующим анализом полученных результатов;
- ведение дневниковых записей, фиксирующих события профессиональной жизни, становящиеся предметом дальнейшего анализа и осмысления;

- видеозапись проведения учителем урока с последующим его анализом (или самоанализом) и обсуждением;
- разнообразные игровые приемы (организационно-деятельностные игры, имитационные игры и др.), основанные на принятии участниками на себя определенной роли в решении моделируемой проблемной ситуации и групповом анализе имевших место действий;
- кейс-метод (от английского case - случай, ситуация, дело), один из популярных активных методов обучения, представляющий собой деловую игру в миниатюре. Этот метод основан, как правило, на реальном событии из профессиональной жизни и предполагает активный поиск обучающимися решения предлагаемой проблемы с последующим обсуждением процесса и результата совместных действий всех участников.

Основной целью данных методических приемов является развитие способности будущих учителей к рефлексивной децентрации (умение видеть себя со стороны), формирование установки к активному анализу своих действий, осмыслению своего профессионального Я. При этом главный акцент такая подготовка ставит на собственно операциональной стороне рефлексии, в частности, на отработке механизма запуска рефлексивного процесса, на развитии способности к самоуправлению рефлексивным движением мысли: переходу от одного к другому уровню рефлексивного анализа. В условиях педагогической практики все эти процессы выступают ее основным содержанием(3,4).

Другое направление, развивающееся в последние годы в практике рефлексивной подготовки учителей, связано с проблемой переориентации или коррекции их профессионально-личностных установок. Задача разворота сознания студента «на ученика», являющегося условием реализации гуманистического, лично-ориентированного подхода в обучении, решается в условиях всего обучения в университете: организация тренингов

личностного роста, тренинга сензитивности, тренингов общения и др. Побуждение к анализу и пересмотру своих личностных установок (ценностей) в профессиональной деятельности как средство развития профессионально рефлексии в подавляющем большинстве случаев применяется в аудитории уже работающих учителей, но студентам еще в большей степени свойственны штампы, которые они видели в собственном обучении и готовы переносить в собственную педагогическую практику. В системе профессиональной вузовской подготовки опыт развития у студентов способности к педагогической рефлексии пока не велик. В педагогике высшей школы можно выделить несколько обучающих стратегий по развитию рефлексии у будущих учителей. Один из подходов основан на синтезе многих уже знакомых (фиксированное наблюдение, ведение апробированных методик профессионального дневника, самоотчет, анализ проблемных ситуаций, выполнение специальных упражнений-вопросников, стимулирующих рефлексии и т.п.). Иногда они включаются в учебные программы психолого-педагогических дисциплин и находят применение на семинарских и лабораторных занятиях. Но, как свидетельствует опыт, в основном указанный подход реализуется в самостоятельной подготовке студента и реализуется на педагогической практике. Следуя предлагаемой программе, различные упражнения, побуждающие к самоанализу и осмыслению своих действий, личностных и профессиональных качеств, будущий учитель практически занимается аутотренингом своей профессиональной рефлексии. Однако чтобы добиться в этом результатов, у студента должна быть высокая мотивация и сила воли.

Вовлечение студента в рефлексивный анализ происходит не стихийно, а является результатом грамотно организованного обучения, осуществляемого преподавателем – методистом, педагогом, психологом. Содержательная и методическая сторона такого обучения может самой разнообразной: в педагогике накоплен достаточно большой опыт его организации. При этом незаменимую роль играет личный пример преподавателя в овладении

культурой рефлексивного анализа. Преподаватель, не жалеющий времени и усилий для того, чтобы не просто «разобрать», т.е. обсудить и оценить урок, проведенный студентом-практикантом, а побудить его «прожить» этот урок заново, рефлексивно отслеживая каждый его элемент и задавая себе вопросы «что я сделал и почему именно так, а не иначе; каких результатов добился» – формирует основы профессионального рефлексивного мышления будущего специалиста. В первых совместных рефлексивных выходах «над уроком» начинающий учитель апробирует умение видеть себя со стороны, отражать «внутреннюю картину мира» своих учеников, начинает задумываться о последствиях своих действий, обращенных на другого человека. Несложным, но эффективным подспорьем в развитии первого рефлексивного опыта может быть использование методики самоанализа, направляемого опорными вопросами.

Все вместе помогает молодому учителю постичь мир педагогической профессии и быть готовым к самоизменениям, которые возможны благодаря развитым способностям к рефлексии.

Литература.

1. Фетисова С.И. Управление педагогической практикой как ситуацией становления социально-педагогической зрелости студента педагогического колледжа. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Южный федеральный университет. Ростов-на-Дону, 2007.
2. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков: ПГПИ им.С.М.Кирова, 2004.
3. Мельникова Л.А. Рефлексивное управление качеством образования как фактор развития образовательного учреждения // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. - Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2012. - № 3 (23)
4. Н.М. Мкртчян Педагогическая практика как основа формирования компетенций будущих учителей истории. Новые тенденции в образовании и науке: опыт междисциплинарных исследований. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. М, 2014.

