

УДК 37.091.12:005.963.3

*И. И. Казимирская,  
доктор педагогических наук,  
профессор кафедры педагогики и проблем развития образования БГУ*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ КАК ОБЪЕКТ НАУЧНОЙ РЕФЛЕКСИИ**

Объектом системного анализа выступали учебно-исследовательские задания для студентов предвыпускных и выпускных курсов, ориентированные на рефлексивность уроков и воспитательных мероприятий учителей-практиков в учреждениях общего среднего, профессионального и высшего образования. Исследование осуществлялось в логике личностно развивающего обучения.

Структура рефлексии уроков разработана с опорой на сущность процесса учения И. И. Ильясова [1, с. 74–85], теорию дидактико-воспитательной работы Ч. Куписевича [2, с. 142–145], развитие метапредметного содержания образования А. В. Хуторского [3, с. 198–215].

Методами сбора эмпирического материала были выбраны: системная рефлексия итогов педагогической практики студентом-практикантом; контент-анализ отчетов студентов и руководителей педагогической практики; кластерный анализ исследовательских заданий (протоколов), рекомендованных кафедрой для управления исследовательским поиском будущих учителей.

В статье подведены итоги исследования педагогической практики студентов предвыпускного и выпускного курсов учреждений высшего педагогического образования в течение 2004–2014 гг.

Место педагогической практики в системе профессионального образования будущих учителей постоянно привлекает внимание исследователей по ряду причин: во-первых, потому, что кумулирует результаты самых разнообразных психолого-педагогических воздействий и самостоятельной деятельности студентов, интеграцию теоретической и практической их подготовки [4; с. 17–19]; во-вторых, потому, что происходит определенное сокращение времени на ее проведение, которое может быть компенсировано усилением психолого-педагогической, научно-исследовательской и организационно-методической составляющих в деятельности студента [5, с. 344–

345]; в-третьих, потому, что позволяет «схватить» студента на «перекрестке» его личностно-смыслового самоопределения относительно будущих перспектив в сфере образования [6, с. 84–87]. В этой связи актуализируются поиски инновационных путей повышения качества педагогической практики.

Одним из возможных путей повышения качества педагогической практики может стать модель инновационной подготовки учителей [7, с. 18–19].

Модель включает обобщенную характеристику личностных качеств выпускника, научно-методическое обеспечение хода педагогической практики, средства оптимизации процесса развития профессиональных и личностных качеств будущих учителей. Виды деятельности будущего учителя в процессе педагогической практики включают учебную, воспитательную, коммуникативную, учебно-исследовательскую, диагностическую, управленческую деятельности.

Учебно-исследовательская деятельность представляет собой наиболее сложный компонент практики, требующий научно-методического сопровождения исследовательского поиска студентов.

В опыте кафедры педагогики и проблем развития образования БГУ подтверждена эффективность такая форма сопровождения исследовательского поиска будущих учителей, как программа наблюдения за деятельностью педагога-инноватора, ориентированная на изучение определенной проблемы.

Жизнь показала, что наименее продуктивной в педагогической практике является первая неделя, которую называют «пассивным» этапом. В течение первых 5–7 дней студенты присутствуют на всех уроках в том классе, в котором они выполняют функцию помощника классного руководителя. Занятий не проводят, а наблюдают за деятельностью педагогов, поведением и работой учащихся как на уроках естественно-математического, так и гуманитарного циклов. В нашем опыте предпринята попытка придать этому этапу

статус метапредметности, понимаемой нами как техника работы со знанием, которое является не внутрипредметным, а надпредметным, и может быть использовано на различных уроках. К метапредметным знаниям учителя может быть отнесен способ формирования учебно-познавательных задач урока, методы организации взаимодействия учащихся, приемы стимулирования их учебно-познавательной активности и др., характеризующие деятельность педагога.

В содержании наблюдаемых уроков были выделены «узловые точки» педагогического процесса, которые являются фундаментальными объектами педагогической деятельности. Это целеполагающие действия учителя, определение им учебно-познавательных задач урока; организуемый педагогом характер взаимодействия в процессе освоения учебного материала: между учителем и учащимися, учащимися с новым знанием, учащимися между собой; характер организуемой деятельности на этапе закрепления: самооценивание / взаимооценивание приобретенных знаний, умений, новых способов учебно-познавательной деятельности.

В качестве объектов исследовательского поиска студентов мы выбрали четыре проблемы: средства стимулирования педагогом учебно-познавательной активности обучающихся на уроке; характер взаимодействия обучающихся на занятии, организуемый педагогом; место инновационных форм, методов и технологий, используемых педагогами;

способы организации и стимулирования самостоятельной работы обучающихся на занятии.

Средством фиксации результатов метапредметной деятельности студентов являются протоколы посещаемых занятий. Разработанные по принципу «мини-макса», они становятся ориентировочной основой аналитической деятельности студентов, требующей минимальных затрат времени и усилий на фиксацию работы учителя / учащихся и максимального внимания к узловым точкам педагогического процесса.

Работа студента организуется следующим образом. В течение одного дня он, посещая все уроки в своем классе, анализирует их по одной из предложенных выше проблем. От студента требуется объективная фиксация того, что наблюдает на данном занятии. Обобщая результаты зафиксированного, он делает выводы и кратко записывает в соответствующем протоколе.

В опыте познающего педагогическую реальность студента деятельность, организуемая на данном этапе практики, выполняет следующие функции: адаптирует будущего учителя к режиму объективной фиксации наблюдаемых педагогических явлений, фактов, процессов; упражняет в способности сличать идеальную картину педагогического процесса с реальной образовательной практикой.

Приведем примеры протоколов № 2, 4 для студентов-практикантов.

#### Протокол № 2

анализа урока (лекции, семинара, практического занятия), проведенного

педагогом в \_\_\_\_\_ (Ф. И. О.) \_\_\_\_\_ классе (на курсе) « \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.  
Тема занятия: \_\_\_\_\_  
Цель анализа: *изучение характера взаимодействия учащихся, организуемого педагогом*

№ п/п	Содержание деятельности	Примечание
I.	<b>Целевые установки на позитивное взаимодействие:</b>	
	- добиться успехов больших, чем это возможно в учебе наедине;	
	- смена социальных ролей при изучении учебного материала (коммуникатор, аналитик, энциклопедист-консультант, контролер-инспектор, синтезатор, этик и т. д.);	
	- создание обстановки взаимного доверия;	
	- создание позитивной взаимозависимости с помощью общих целей, общих средств, общего продукта учебной деятельности	
II.	<b>Организация взаимодействия в процессе отработки и усвоения учебного материала:</b>	
	- обучение друг друга; дискуссии;	
	- взаимный обмен информацией;	
	- диалоговое взаимодействие по содержанию осваиваемого материала;	
	- формирование философии ошибки и работа с ней;	
	- уточнение наиболее трудного, интересного как диалог с самим собой;	

№ п/п	Содержание деятельности	Примечание
	- объяснение другому	
III.	<b>Организация взаимодействия в процессе контроля – самоконтроля, оценки – самооценки:</b>	
	- определение критериев знания – незнания;	
	- определение вопросов, заданий на проверку – самопроверку усвоенного материала;	
	- аргументация выставяемого себе и другому балла;	
	- номинации академического и социального уровня	
ВЫВОДЫ:		

#### Протокол № 4

анализа урока (лекции, семинара, практического занятия), проведенного

педагогом \_\_\_\_\_

(Ф. И. О.)

в \_\_\_\_\_ классе (на курсе)

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

Тема занятия: \_\_\_\_\_

Цель анализа: *место и роль инновационных форм, методов и технологий в практике*

№ п/п	Содержание деятельности	Примечание
I.	<b>Уроки с измененными способами их организации:</b>	
	- урок-лекция;	
	- лекция-парадокс;	
	- защита знаний;	
	- защита идей;	
	- урок вдвоем;	
II.	<b>Инновационные способы (методы, технологии) усвоения учебной информации:</b>	
	- «Пила» - 1 (Jigsaw-1);	
	- «Пила» - 2 (Jigsaw-2);	
	- обучение в команде;	
	- обучение-игра;	
	- портфель ученика;	
	- французские (педагогические) мастерские;	
	- пресс-конференция;	
	- дебаты;	
	- технология полного усвоения знаний;	
	- гостиная;	
	- сократовская беседа;	
- традиционный урок		
III.	<b>Инновационные способы контроля – самоконтроля, оценки – самооценки знаний:</b>	
	- парный опрос;	
	- экспресс-опрос;	
	- урок-зачет;	
	- защита знаний;	
	- защита проекта;	
	- итоговое собеседование;	
	- конференция;	
	- проверочный кроссворд;	
- игра «Что? Где? Когда»		
ВЫВОДЫ:		

Развивающий эффект работы с мета-предметным содержанием нам видится, во-первых, в формировании субъективного чувственного образа воспринимаемого занятия (нравится/не нравится); во-вторых, в сравнении целеполагающих действий учителя с идеями, предлагаемыми протоколом в качестве ориентировочной основы возможных действий педагога; в-третьих, в выявлении свойств, их определении, артикуляции на каждом из этапов наблюдаемого занятия.

Возникающее «образовательное напряжение» связано с реально наблюдаемыми приемами, средствами работы учителя, иногда неготовностью практиканта их поименовать. Равно как и наличие в протоколе «подсказок», не наблюдаемых на конкретном занятии, создает основу для содержательной рефлексии прямо «на рабочем месте» будущего учителя.

Организованное как исследование наблюдение за деятельностью опытных педагогов сродни совместному «проживанию» занятия. Его идеи, приемы, методы помогают осознанию будущим учителем своего места в педагогическом процессе и очень часто, как свидетельствуют отчеты о практике, используются уже через неделю на собственных занятиях.

Приведем результаты 10-летнего мониторинга (2004–2014 гг.) итогов педагогической практики студентов выпускного и предвыпускного курсов БГУ.

Анализ 452 протоколов, ориентированных на изучение соотношения инновационных и традиционных методов в образовательной практике школы (протокол № 4), показал, что это соотношение по параметру «формы инновационной и традиционной работы» отражено в пропорции 40 % (инновационных) к 60 % (традиционных). Это соотношение близко к оптимальному.

Среди инновационных форм организации широко используются: урок-лекция, защита идей, защита знаний. Среди инновационных методов распространены такие, как обучение-игра, обучение в команде, французские (педагогические) мастерские, сократовская беседа, «Пила-1» (Jigsaw-1), «Пила-2» (Jigsaw-2).

Инновационные способы закрепления усвоенного материала, его оценка/взаимоконтроль, контроль/самоконтроль чаще всего зафиксированы в следующих вариантах: экспресс-опрос, парный опрос, проверочный кроссворд, урок-зачет. Соотношение иннова-

ционных и традиционных методов находится в пропорции  $\approx 20\%$  к  $80\%$ .

Только в 4,7 % протоколов зафиксировано использование инновационных приемов и методов для проверки усвоенных обучающимися способов деятельности, в частности: владение методами получения новых знаний и включением их в активную деятельность; обоснование условий и границ применения освоенного метода, приема; освоение видов деятельности, адекватных изучаемой проблеме с заданными параметрами.

Анализ протоколов, ориентирующих практиканта на исследование характера взаимодействия учащихся (протокол № 2), организуемого педагогом, показал, что среди целевых установок на позитивное взаимодействие педагоги чаще всего используют: общие для всех цели и результаты предстоящей деятельности – 74 %; общие средства (карточки, фломастеры, рисунки) – 42 %. Установки типа: «Помогая другим, учишься сам», «Овладевая технологиями обучения в сотрудничестве, каждый достигает успехов больших, чем в традиционном обучении» и т. п. зафиксированы в 4 % протоколов.

На этапе отработки и усвоения материала педагоги чаще всего прибегают к следующим приемам: взаимный обмен информацией – 74 %; диалог по поводу содержания усваиваемого материала – 72 %; уточнение наиболее трудного материала – 74 %; объяснение другому – 14 %.<sup>1</sup>

Организация закрепления усвоенного материала по группам фиксируется в 80 % протоколов. Способы создания групп традиционны: по академической успеваемости, взаимной симпатии, близости рабочих мест. Комплектование групп по разным основаниям (порядковый номер в журнале; по принципу работы с тем, кому ты несимпатичен; по принципу работы с тем, кто хуже тебя успевает по предмету и др.) зафиксированы только в 7 % протоколов. Значит, упускается возможность учиться продуктивному взаимодействию на каждом уроке, развивая компетенцию работать в коллективе.

Среди номинаций, которыми сопровождаются реальные проявления учащихся на занятии, чаще всего фиксируются те, которыми обозначаются академические характеристики: докладчик, эксперт, контролер, редактор, консультант.

<sup>1</sup> У одного педагога, как правило, используется несколько способов, поэтому общее число может быть больше 100 %.

Социально-нравственные характеристики типа: организатор активности каждого члена группы, пример культуры общения, отзывчивый консультант, адепт взаимопомощи в группе, самосозидатель и т. д. – зафиксированы только в 4 % протоколов.

Как видим, в образовательной практике пока недооценена возможность обучения в сотрудничестве, которое содержит в себе значительный потенциал развития не только академических достижений, но и социально-нравственных качеств растущей личности.

Таким образом, педагогическая практика может стать каналом объективной информации о мере освоения учителем-предметником инновационных форм, методов и технологий обучения и воспитания при условии, что оптимально используется время и содержание работы в течение уже первой недели практики. Среди оптимизирующих условий подтверждена эффективность, во-первых, разработки научно-методических материалов (протоколов) по методу «минимакса», включающих студентов в активное наблюдение за характером деятельности учителя и позволяющих эффективно фиксировать результаты наблюдения; во-вторых, разработок протоколов наблюдения, осуществляемого с установкой на фиксацию метапредметного содержания педагогического знания, характеризующего деятельность учителей-предметников различных циклов; в-третьих, выделение в протоколах «узловых точек» целостного педагогического процесса, обуславливающих стратегию профессиональной деятельности конкретного

учителя и побуждающих студента-практиканта сличать ее со своими представлениями о должном.

Учебно-исследовательский поиск студента-практиканта может быть источником объективной информации о состоянии образовательной практики, меры освоения теоретических идей, технологий, методов обучения и воспитания.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Ильясов, И. И.* Структура процесса учения / И. И. Ильясов. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 200 с.
2. *Куписевич, Ч.* Основы общей дидактики / Ч. Куписевич. – М. : Высш. шк., 1986. – 367 с.
3. *Хуторской, А. В.* Современная дидактика: учебник для вузов / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.
4. *Митина, Л. М.* Психология профессионального мышления учителя / Л. М. Митина. – М. : Флинта, 1988. – 200 с.
5. Педагогическая практика студентов: Теоретические основы и опыт реализации / В. П. Тарантей [и др.] ; под ред. В. П. Тарантея. – Гродно : ГрГУ, 2004. – 354 с.
6. *Казимирская, И. И.* Мышление учителя и пути его формирования / И. И. Казимирская. – Минск : МГПИ им. М. Горького, 1992. – Ч. 2. – 136 с.
7. *Цыркун, И. И.* Интеллектуальное саморазвитие будущего педагога: дидактический аспект / И. И. Цыркун, В. Н. Пунчик. – Минск : БГУ, 2008. – 248 с.

#### SUMMARY

*Scientific and methodological problems in pedagogy; the search for materials for their course / degree work; the identification of promising technologies, techniques in educational practice discussed in the article.*

Поступила в редакцию 15.09.2015 г.