

**Мар'яна Марусинець**

## **СТАН СФОРМОВАНOSTI ОПЕРАЦIОНАЛЬНО-ТЕХНОЛОГIЧНОЇ СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСIЙНОЇ РЕФЛЕКСIЇ МАЙБУТНIХ УЧИТЕЛIВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСIВ**

Мета нашої роботи – визначити стан сформованості операціонально-технологічної складової професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки.

У дослідженні взяли участь 1455 майбутніх учителів початкових класів, що навчалися у ВНЗ I–II р. а. та ВНЗ III–IV р. а з різних регіонів України. Визначення стану сформованості операціонально-технологічної складової професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів передбачало виявлення рівня їхніх умінь і навичок професійної рефлексії за сукупністю методик: 1) аналіз студентами спеціально розроблених нами педагогічних ситуацій, що стимулювали їх до педагогічної та ділової рефлексії, а також авторефлексії себе як учителя початкових класів; 2) методикою самомоніторингу М. Снайдера [8], 3) методикою самоефективності М. Шерера в модифікації А.В. Бояринцевої [5].

Так, рівень умінь і навичок педагогічної рефлексії визначався за аналізом ситуації моделювання проблемної педагогічної взаємодії учителя з учнями під час уроку, коли студентам пропонувалося проаналізувати проблемну ситуацію і визначити можливі шляхи її подолання, наприклад: «Вчителька при розв'язанні математичної задачі у 4 класі припустилася помилки. Один із учнів указав на цю помилку. Вчителька спалахнула і нагримала на учня. Чи можна було б уникнути конфліктної ситуації і якщо так, то яким чином?» або ж «При виконанні контрольної роботи учні не встигли виконати всі завдання, запропоновані вчителем. У чому причина такої ситуації? Чи можна було б її уникнути? Яким чином? Як би ви вчинили в такий ситуації?» й т.п.

При аналізі результатів виконання студентами даних завдань враховувалося: 1) чи надає майбутній вчитель учням можливість побачити свої здобутки; 2) чи надає майбутній вчитель учням побачити свої проблеми; 3) чи прагне досліджуваний визначити, який вид завдань був складним для учнів; 4) чи прагне досліджуваний визначити, як саме його дії вплинуть на учнів; 5) кількість альтернативних рішень, запропонованих досліджуваним тощо.

В якості прикладу проблемної ситуації, розв'язання якої потребувало актуалізації ділової рефлексії можна навести таке: «Під час підготовки до свята Букваря, в якому мали взяти участь всі молодші школярі, вам, як учителю, що навчає першокласників, доручили скласти сценарій свята, хоча в школі працюють набагато досвідченіші вчителі. Ваші дії?» При аналізі

результатів виконання студентами даного типу завдань враховувалося: 1) чи орієнтований досліджуваний врахувати думку інших людей; 2) чи прагне досліджуваний визначити, який сценарій світа сподобався усім суб'єктам навчально-виховного процесу (учням, їх батька, іншим учителям); 3) чи може спрогнозувати успішність проведення світа; 4) кількість альтернативних рішень, запропонованих досліджуваним тощо

Стимулювання авторефлексії відбувалося за допомогою питань до проблемних педагогічних ситуацій, в яких передбачалося визначити, які саме особистісні якості були потрібні вчителю для конструктивного розв'язання даної ситуації і пропонувалося визначити їх наявність і ступінь вираженості у себе.

Результати аналізу студентами педагогічних ситуацій засвідчили недостатньо високий рівень вмінь і навичок здійснення як педагогічної й ділової, так і авторефлексії майбутніх учителів початкових класів (табл. 1)

Таблиця 1

**Рівні вмінь і навичок авторефлексії та педагогічної й ділової рефлексії майбутніх учителів початкових класів**

Види професійної рефлексії	Рівні вмінь і навичок (кількість досліджуваних у %)		
	низький	середній	високий
Педагогічна рефлексія	38,7	50,6	10,7
Ділова рефлексія	46,9	42,7	10,4
Авторефлексія	52,9	29,5	17,6

Як впливає з даних, наведених у табл. 1, переважна кількість студентів має низький та середній рівень умінь і навичок професійної рефлексії. Лише десята частина студентів, а у випадку авторефлексії – п'ята частина – мають високий рівень розвитку відповідних умінь і навичок. Якісний аналіз характеристики проблемних ситуацій, наданих студентами, засвідчив невміння багатьох з них визначити і врахувати думку довколишніх людей, усвідомити, як саме його дії вплинуть на учнів й інших учасників навчально-виховного процесу, невелику кількість альтернативних рішень, запропонованих досліджуваними тощо.

З метою вивчення окремих, важливих для педагогічної діяльності вмінь і навичок професійної рефлексії було піддано контент-аналізу звіти і щоденники педагогічної практики за наступними критеріальними показниками: 1) наявність і глибина аналізу того, що найкраще вдалося під час практики; 2) наявність і глибина аналізу того, що не вдалося під час практики, які були проблеми; 3) зв'язок встановлених проблем із недоліками у власній професійній підготовці та окреслення шляхів їх подолання; 4) наявність і глибина аналізу переваг і недоліків як власних уроків, так і

уроків, які відвідував студент під час практики тощо. Отримані результати підтвердили наш попередній висновок про недостатній рівень умінь і навичок професійної рефлексії майбутніх учителів (табл. 2).

Таблиця 2

**Рівні сформованості окремих умінь і навичок професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів**

Вміння і навички професійної рефлексії	Рівні умінь і навичок (кількість досліджуваних у %)		
	низький	середній	високий
Наявність і глибина аналізу того, що найкраще вдалося під час практики	5,2	77,5	17,3
Наявність і глибина аналізу того, що не вдалося під час практики, які були проблеми	7,9	77,8	14,3
Зв'язок встановлених проблем під час практики з недоліками у професійній підготовці	36,3	47,9	15,9
Наявність і глибина аналізу переваг і недоліків як власних уроків, так і уроків інших вчителів	15,9	57,6	26,5

Як свідчать дані табл. 2, студенти відчують значні утруднення в аналізі того, що не вдалося під час практики, які були проблеми, не вміють пов'язувати встановлені проблеми з прогалинами у власній професійній підготовці (високий рівень умінь і навичок за зазначеними показниками мають лише 14,3 % і 15,9 % досліджуваних відповідно). Крім того, переважна кількість майбутніх учителів початкових класів (82,7 %) відчують ускладнення у виокремленні й узагальненні своїх здобутків у цілісному фрагменті навчально-професійної діяльності (зокрема, під час педагогічної практики). Трохи краще сформовані вміння й навички аналізу окремих уроків, їхніх переваг і недоліків, хоча й тут високий рівень знань мають лише 26,5 % досліджуваних студентів.

При цьому слід зазначити на такий парадоксальний на перший погляд факт, що високий рівень практичного здійснення професійної рефлексії дещо перевищує рівень знань щодо професійної рефлексії та шляхів її розвитку (див. 3.2). На наш погляд, такі результати можна пояснити недостатнім усвідомленням студентами основ власних дій, що спричинюють проблему усвідомленого керування власною навчально-професійною діяльністю.

Наступний етап нашого дослідження передбачав визначення рівня сформованості умінь і навичок здійснення самоконтролю у міжособистісній взаємодії в навчально-виховному процесі за методикою М. Снайдера

[7]. Досліджуваним пропонувалося дати відповідь на питання методики, уявляючи себе в ситуації навчально-професійної діяльності (табл. 3).

Таблиця 3

**Рівні сформованості вмінь і навичок самоконтролю  
у міжособистісній взаємодії в навчально-виховному процесі  
(за методикою М. Снайдера)**

Рівні сформованості вмінь і навичок	Кількість досліджуваних у %
Низький	30,6
Середній	63,8
Високий	5,6

Як випливає з даних, наведених у табл. 3, лише 63,8 % досліджуваних студентів мають середній рівень самоконтролю, який вважається оптимальним [6].

Особи з високим рівнем моніторингу (5,6 %) характеризуються надмірною гнучкістю і трансформацією залежно від обставин й думки довколишніх людей. Як зазначає В.О. Янчук, у даному випадку можна провести деяку аналогію з хамелеоном, що виявляється у здатності до високої пристосованості до навколишнього середовища. Люди з низьким рівнем моніторингу (30,6 % досліджуваних студентів) стійко орієнтовані на власне Я, відрізняються більшою природністю і передбачуваністю, оскільки в їх презентації відображаються їх дійсні стійкі диспозиції. Разом з тим, гнучкість їх є недостатньою, вони не схильні брати до уваги думки довколишніх людей в організації власної поведінки й діяльності [8].

Отже, для значної кількості студентів можна констатувати ускладнення в здійсненні міжособистісної рефлексії, що позначаються на рівні вмінь і навичок прогнозу самоефективності в майбутній професійній діяльності. Дійсно, дослідження рівня сформованості вмінь і навичок прогнозу студентами самоефективності як вчителя початкових класів за методикою М. Шерера в модифікації А.В. Бояринцевої засвідчив недостатню самоефективність студентів порівняно з іншими вибірками досліджуваних (табл. 4).

Таблиця 4

**Рівні сформованості вмінь і навичок самоконтролю  
у міжособистісній взаємодії в навчально-виховному процесі  
(за методикою М. Снайдера)**

Види самоефективності	Кількість балів (у середньому)
Діяльнісна самоефективність	6,49
Соціальна самоефективність	6,37
Загальна самоефективність	6,45

Так, прогноз загальна самоефективності майбутніх учителів початкових класів складає в середньому 6,45 балів, у той час, як самоефективність керівників загальноосвітніх навчальних закладів, визначених у дослідженні О.І. Бондарчук [2] складає 7,15 балів а підприємців у дослідженні А.В. Бояринцевої (цит. за [5]) – 7,58 балів. Такі результати свідчать про невпевненість у собі і своїх діях значної кількості майбутніх учителів початкових класів, відсутність уміння прогнозувати високі досягнення у власній професійній діяльності, адже високий рівень самоефективності за результатами нашого дослідженні мають лише 9,6 % майбутніх учителів початкових класів.

На основі узагальнення результатів вищезазначених методик виокремлено студентів з високим, середнім, низьким рівнем сформованості операціонально-технологічної складової професійної рефлексії (табл. 5).

*Таблиця 5*

**Розподіл студентів за рівнями сформованості  
операціонально-технологічної складової професійної рефлексії  
майбутніх учителів початкових класів**

<b>Рівні операціонально-технологічної складової</b>	<b>Кількість досліджуваних (у %)</b>
Низький	40,0
Середній	50,9
Високий	9,0

До групи майбутніх учителів з високим сформованості операціонально-технологічної складової професійної рефлексії (9,0 % досліджуваних) було віднесено студентів, які виявили високий рівень умінь і навичок професійної рефлексії (педагогічної, ділової, авторефлексії як учителя початкової школи), оптимальний, середній рівень самоконтролю у міжособистісній взаємодії в навчально-виховному процесі, вміння і навички здійснення прогнозу самоефективності як учителя початкових класів тощо.

Групу студентів з середнім рівнем сформованості операціонально-технологічної складової професійної рефлексії (50,9 %) склали майбутні учителі початкових класів, які мають середній рівень умінь і навичок професійної рефлексії (педагогічної, ділової, авторефлексії як учителя початкової школи), оптимальний, середній рівень самоконтролю у міжособистісній взаємодії в навчально-виховному процесі, середній рівень умінь і навичок здійснення прогнозу самоефективності як учителя початкових класів.

До групи студентів з низьким рівнем сформованості операціонально-технологічної складової професійної рефлексії (40,0 %) досліджуваних було віднесено досліджуваних, які мають переважно низький рівень умінь і навичок професійної рефлексії (педагогічної, ділової, авторефлексії як

учителя початкової школи), низький або високий, неоптимальні рівні самоконтролю у міжособистісній взаємодії в навчально-виховному процесі, переважно низький рівень умінь і навичок здійснення прогнозу самоефективності як учителя початкових класів

Отже, за результатами дослідження високий рівень сформованості операціонально-технологічної складової професійної рефлексії було констатовано лише у десятій частини досліджуваних, переважна кількість студентів має середній та низький рівні сформованості вмінь і навичок професійної рефлексії.

Було встановлено *відмінності в рівнях* сформованості операціонально-технологічної складової професійної рефлексії *майбутніх учителів початкових класів* залежно від ряду організаційно-педагогічних (етап і рівень професійної підготовки, рівень акредитації ВНЗ, денна чи заочна форма навчання) та соціально-демографічних чинників (вік, стать, регіон проживання) тощо.

Щодо *організаційно педагогічних чинників* сформованості операціонально-технологічної складової професійної рефлексії за критерієм  $\chi^2$  констатовано статистично значущі відмінності або тенденції у рівнях знань студентів щодо професійної рефлексії залежно від форми навчання, рівня професійної підготовки, рівня акредитації ВНЗ, етапу професійної підготовки ( $p < 0,05$ ,  $p < 0,01$ )

Так, залежно від рівня професійної підготовки виявлено, що магістри мають дещо вищий рівень умінь і навичок професійної рефлексії, ніж бакалаври (табл. 6).

Таблиця 6

**Особливості рівнів сформованості операціонально-технологічної складової професійної рефлексії студентів залежно від кваліфікаційного рівня**

Кваліфікаційний рівень	Рівні операціонально-технологічної складової (кількість досліджуваних у %)		
	Низький	Середній	Високий
Бакалавр	45,4	46,2	8,4
Магістр	22,1	66,4	11,5

Як випливає з даних, наведених у табл. 6, у магістрів високий рівень умінь і навичок професійної рефлексії мають 11,5 % досліджуваних, а у бакалаврів – 8,4 %, натомість низький рівень умінь і навичок мають 45,4 % бакалаврів проти 22,1 % магістрів.

При цьому рівень сформованості умінь і навичок зростає із просуванням студентів на наступний етап професійної підготовки як для бакалаврів ( $p < 0,05$ ), так і для магістрів ( $p < 0,05$ ).

Більш високий рівень сформованості операціонально-технологічної складової виявлено у студентів денної форми навчання порівняно зі студентами заочної. Так, низький рівень сформованості вмінь і навичок виявлено у 66,7 % досліджуваних студентів-заочників проти 38,1 % студентів денної форми навчання, натомість високий рівень умінь і навичок вище у студентів денної форми навчання порівняно зі студентами заочної форми навчання (9,3 % і 6,1 % відповідно).

Встановлено статистично значущі відмінності у рівнях сформованості вмінь і навичок професійної рефлексії студентів залежно від рівня акредитації ВНЗ (табл. 7).

Констатовано, що рівень умінь і навичок професійної рефлексії вище у студентів, які навчаються у ВНЗ I–II р. а., порівняно із студентами, що навчаються у ВНЗ III–IV р. а ( $p < 0,05$ ).

Таблиця 7

**Особливості рівнів сформованості операціонально-технологічної складової професійної рефлексії майбутніх учителів початкової школи залежно від рівня акредитації ВНЗ**

Рівні акредитації	Рівні операціонально-технологічної складової (кількість досліджуваних у %)		
	Низький	Середній	Високий
ВНЗ I–II р. а.	35,6	51,7	12,6
ВНЗ III–IV р. а.	41,0	50,8	8,2

З даних, наведених у табл. 7 випливає, що низький рівень сформованості операціонально-технологічної складової професійної рефлексії мають 41,0 % досліджуваних, які навчаються у ВНЗ III–IV р. а. і лише 35,6 % – у досліджуваних, які навчаються у ВНЗ I–II р. а., натомість, студентів з високим рівнем сформованості даної складової з ВНЗ I–II р. а. більше, ніж з ВНЗ III–IV р. а. (12,6 % і 8,2 % відповідно)

Отримані результати підтверджують наші попередні висновки про більшу увагу до формування різних аспектів професійної рефлексії у ВНЗ I–II р. а. і про необхідність посилення відповідної роботи у ВНЗ III–IV р. а.

Щодо *соціально-демографічних чинників* операціонально-технологічної складової професійної рефлексії за критерієм  $\chi^2$  констатовано статистично значущі відмінності за у рівнях сформованості операціонально-технологічної складової професійної рефлексії майбутніх учителів початкової школи залежно регіону проживання ( $p < 0,01$ ), а залежно від віку та статі досліджуваних статично значущих відмінностей встановлено не було.

Так, визначаючи рівні сформованості операціонально-технологічної складової професійної рефлексії майбутніх учителів залежно від регіону

проживання, встановлено більш високий рівень умінь і навичок професійної рефлексії у представників центрального регіону (табл. 8).

Таблиця 8

**Рівні сформованості операціонально-технологічної складової професійної рефлексії студентів залежно від регіону проживання**

Регіон проживання	Рівні операціонально-технологічної складової (кількість досліджуваних у %)		
	Низький	Середній	Високий
Центральний	40,9	48,0	11,0
Західний	24,8	63,6	11,7
Східний	68,4	24,6	7,0
Південний	56,3	42,5	1,1

З даних, наведених у табл. 8 випливає, що високий рівень умінь і навичок професійної рефлексії констатовано у 11,7 % досліджуваних із західного регіону і 11,0 % досліджуваних із центрального регіону, в той час, як в інших регіонах такий рівень має менша кількість досліджуваних, особливо, у південному регіоні (1,1 %). Натомість, низький рівень умінь і навичок професійної рефлексії частіше зустрічається у представників східного і південного регіонів країни (68,4 % і 56,3 % досліджуваних відповідно), у той час, як у західному та центральному регіонах низький рівень мають 24,8 % і 40,9 % досліджуваних відповідно.

Встановлено недостатній рівень сформованості вмінь і навичок професійної рефлексії переважаючої кількості студентів, в той час, як високий рівень операціонально-технологічної складової виявлений лише у десятої частини досліджуваних майбутніх учителів. Інші студенти переважно мають низький або середній рівень умінь і навичок професійної рефлексії (педагогічної, ділової, авторефлексії як учителя початкової школи), низький або високий, неоптимальні рівні самоконтролю у міжособистісній взаємодії в навчально-виховному процесі, переважно низький рівень умінь і навичок здійснення прогнозу самоефективності як учителя початкових класів. Однією з причин такої ситуації є, на наш погляд, недостатня практична спрямованість професійної підготовки майбутніх учителів, особливо, у контексті формування професійної рефлексії. До того ж констатовано недостатній рівень підготовленості частини викладачів вищої школи (за нашими даними, близько 40 %), що беруть участь у професійній підготовці майбутніх вчителів початкової школи, до формування умінь і навичок професійної рефлексії.

Потребують урахування у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів виявлені у дослідженні відмінності в рівнях розвитку операціонально-технологічної складової залежно від ряду органі-



заційно-педагогічних (етап і рівень професійної підготовки, рівень акредитації ВНЗ, денна чи заочна форма навчання) та соціально-демографічних чинників (регіон проживання) тощо.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бібік Н. М. Проблеми професійного вдосконалення вчителя початкових класів / Н. М. Бібік // Післядипломна освіта в Україні. – 2002 року. – № 2. – С. 60–62.
2. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О. І. Бондарчук. – К. : Наук. світ, 2008. – 318 с.
3. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія / О. А. Дубасенюк, Т. В. Семенюк, О. Є. Антонова. – Житомир : Житомирський держ. пед. ун-т, 2003. – 192 с.
4. Марусинець М. М. Модель професійної рефлексії вчителя початкових класів / М. М. Марусинець // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць / ред. кол. В.В. Олійник (голов. ред.) [та ін.]. – К. : Геопринт, 2009. – Вип. 13, Ч. 1. – С. 32–38. – (Ун-т менедж. освіти АПН України, Асоц. безперерв. освіти дорослих).
5. Митина Л. М. Психология конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – М. : МПСИ, 2002. – 400 с.
6. Михайлова Е. В. Самопрезентация: теории, исследования, тренинг / Е. В. Михайлова. – СПб. : Речь, 2007. – 224 с.
7. Савченко О. Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка майбутнього вчителя / Олександра Савченко // Шлях освіти. – 2003. – № 3. – С. 2–6.
8. Янчук В. А. Введение в современную социальную психологию / В. А. Янчук. – Мн. : АСАР, 2005. – 768 с.