

РЕФЛЕКСИВНІ ЗДІБНОСТІ В СТРУКТУРІ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО СТВОРЕННЯ ВИХОВНИХ СИТУАЦІЙ

О.П. Демченко

Одним із напрямів сучасних психолого-педагогічних досліджень є спрямованість науки на пошук нових шляхів удосконалення системи професійної освіти майбутніх учителів. Її оновлення слід здійснювати на основі врахування вимоги особистісно зорієнтованого підходу щодо необхідності психологічного супроводу виховного процесу та сучасного трактування науковцями сутності виховної діяльності як психолого-педагогічного феномена.

Педагогічна діяльність, у цілому, і виховна, зокрема, визначається більшістю науковців як рефлексивно-перцептивна взаємодія двох суб'єктів (вихователя й вихованця). У структурі виховної діяльності сучасні науковці (О. Дубасенюк, О. Отич та ін.) виділяють серед інших контрольньо-оцінювальний, контрольньо-регулювальний компоненти тощо. На думку окремих дослідників [10, с.73], рефлексивні процеси супроводжують усі етапи педагогічної діяльності: практичну взаємодію вчителя з учнями, коли вчитель намагається адекватно розуміти і цілеспрямовано регулювати думки, почуття та вчинки учнів; проектування діяльності учнів, коли вчитель розробляє цілі навчання й виховання, конструктивні схеми їх досягнення з урахуванням особливостей учнів і можливостей їхнього розвитку; самоаналіз та самооцінку результатів діяльності.

Рефлексивну складову дослідники виокремлюють також у контексті обґрунтування різних аспектів професійної готовності до педагогічної діяльності: пізнавально-оцінювальний компонент (К. Дурай-Новакова), оцінювально-рефлексивний компонент (К. Макагон), самооцінку результатів педагогічної праці (Л. Радченко); самооцінку своєї виховної діяльності, рівня підготовки до неї й адекватність розв'язання професійних завдань (А. Капська) тощо.

Початково феномен рефлексії розробляли філософи, правда, на рівні уяви й мислення. З початком становлення психології як науки – також експериментально. Сьогодні рефлексія становить неабиякий інтерес і для педагогіки у контексті професійної підготовки майбутніх учителів до складної діяльності, якою є навчання й виховання. Наукове та емпіричне вивчення цього явища виявило велику кількість його аспектів, що знайшло своє вираження в численних синонімічних поняттях – інтроспекція, самоспостереження, самоспоглядання, самопізнання, самоаналіз, самооцінювання, самовдосконалення тощо. Складність означеного феномена зумовила різні підходи до його трактування. В психолого-педагогічній літературі вживаються поняття «рефлексія», «здатність до рефлексії», «рефлексивні процеси», «рефлексивні здібності», «рефлексивний компонент педагогічних здібностей» тощо.

Феномен рефлексії іманентно (несвідомо) властивий людині як біологічному виду *homo sapiens*. Сама природа наділила людину здатністю мислити, тобто звертатись до свого внутрішнього світу, до свого минулого і сучасного, аналізувати та оцінювати його, виробляти стратегію і тактику поведінки на майбутнє щодо діяльності та спілкування із собі подібними. Центральним моментом рефлексії завжди була і залишається пізнавальна діяльність, тобто здатність розмірковувати: як і що я думаю про себе, як і що думають про мене інші, як і що думають інші про себе. Причому всі люди рефлексують незалежно від того, знають вони про рефлексію як науковий термін чи ні.

Психологи пов'язують рефлексію з компонентами самосвідомості (самопізнанням, самооцінюванням, саморегуляцією), вважаючи її важливим моментом кожного з цих процесів: як певний рівень розвитку свідомості, при якому людина думками виходить за межі життєдіяльності й займає позицію поза нею для судження про неї (Л. Рубінштейн); як один з механізмів (форм) самосвідомості, змістом якого є усвідомлення, оцінка особистістю самої себе, своєї діяльності, цілей, мотивів тощо (Р. Бернс та ін.).

Поняття рефлексії вивчають у контексті дослідження мислення людини, переробки нею інформації, асоціюють із здатністю думати про своє власне мислення з метою його вдосконалення (Д. Дернер); трактують її як будь-яке перенесення переживання із зовнішнього світу на самого себе (А. Буземан) тощо.

У сучасних зарубіжних психологічних дослідженнях різні аспекти рефлексії часто розглядаються в контексті психології особистості, формування «Я –концепції». Зустрічаємо науковий підхід, який передбачає трактування рефлексії як механізму пізнання особистістю самої себе як активного суб'єкта своєї життєдіяльності, що сприяє її саморозвитку та самовдосконаленню (М. Келесі); як засобу оптимізації індивідуального буття людини, самоорганізації та самореалізації особистості (В. Семиченко).

Завданням даної публікації є розкриття значення рефлексивних здібностей у структурі професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до створення виховних ситуацій та висвітлення результатів дослідження стану їх сформованості на основі аналізу проведених комплексних діагностичних завдань серед студентів ВНЗ II-IV рівнів акредитації.

Основою для дослідження рефлексії у вихованні є розроблений психологами напрям її вивчення в структурі спілкування (комунікативної рефлексії). Рефлексія в контексті такого підходу розглядається як істотна складова розвиненого спілкування та міжособистісного сприйняття, як специфічна властивість пізнання людини людиною (О. Бодальов); щоб зрозуміти, що думають інші особи (В. Смирнова та А. Сопіков).

Вивчення власне рефлексії педагогічної діяльності зумовлюється її специфікою як взаємодії двох суб'єктів. Тому рефлексія вчителя відзначається здвоєністю, дзеркальністю взаємовідображення суб'єктів спілкування та взаємодії, самопізнанням і пізнанням суб'єктами один одного, змістом яких виступає відтворення особливостей один одного (Н. Пов'якель) [11].

Обґрунтування рефлексії здійснюється також у контексті дослідження професійних здібностей. Науковцями виокремлюються рефлексивні здібності як окремий вид професійних. Так Н. Кузьміна в структурі педагогічних здібностей виділяє два взаємопов'язані рівні, один із яких *рефлексивний*, що звернений до об'єкта-суб'єкта педагогічного впливу і зумовлює інтенсивність формування чуттєвого досвіду особистості педагога, проявляється в найбільш адекватному відображенні педагогом особистості учня та власного «Я» [7].

Зустрічаємо інший підхід, представники якого виділяють рефлексивний компонент як наскрізний у всіх педагогічних здібностях, рефлексія педагога виступає необхідною умовою реалізації кожної з його професійно-педагогічних здібностей, подальшого професійного й особистісного розвитку. Зокрема, М. Амінов у структурі головних компонентів педагогічних здібностей виокремлює три модулі: *рефлексивний*, який є базовим і визначає вираженість номінативного рівня педагогічних здібностей; дидактичний як вторинний, що визначає рівень загальної та спеціалізованої підготовки вчителя; управлінський як третинний, що обумовлює ступінь ефективності впливів педагога на поведінку учнів [1, с.5].

Таким чином, усі професійно значущі здібності педагога включають рефлексивний компонент, який окремі дослідники [12] трактують як *здатність до рефлексії*, як можливість, спроможність людини засобами рефлексивної діяльності сприяти успішній реалізації кожної зі своїх професійно значущих здібностей, свідомо розвивати їх.

Розробляючи власну структуру професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до створення виховних ситуацій, ми вважали за доцільне виокремити як обов'язковий компонент *оцінно-рефлексивну* діяльність, спрямовану на професійне самопізнання, самовдосконалення, самоактуалізацію [4].

Метод створення виховних ситуацій є сучасною виховною технологією, яка забезпечує умови для саморозвитку, самореалізації особистості школяра. Ефективній підготовці майбутнього вчителя до застосування означеного методу сприятиме освоєння ним поетапного алгоритму дій [4, с.11]. Сформованість у вчителя рефлексивних процесів суттєво

вплине на успішність його послідовних кроків під час підготовки та безпосереднього створення виховної ситуації. Поділяючи думку І. Галян [3], вважаємо, що рефлексія важлива на кожному етапі створення виховної ситуації.

На етапі вибору виду виховної ситуації, її моделювання, складання «технологічної карти» (проективно-моделювальний та підготовчо-організаційний модулі) з метою створення умов для особистісного зростання учнів, педагогові необхідно вивчати і враховувати їхні індивідуальні особливості, рівень вихованості, здійснювати пізнання кожного з учнів як індивіда, суб'єкта діяльності та особистості. Різносторонню інформацію про реальний стан сформованості особистості школяра вихователь отримує, в першу чергу, завдяки систематичному проведенню спостережень за вихованцями, використанню різних діагностичних методик. Велике значення на цьому етапі має проведення діагностування на основі розвиненої здатності до соціально-перцептивної рефлексії у процесі педагогічного спілкування. Процес пізнання вчителем учня включає рефлексію, предметом якої є осмислення та переосмислення, переперевірка власних уявлень і думок про дітей [6, с.184].

Вивчення кожного вихованця з метою подальшого включення його у виховні ситуації доцільно здійснювати за логікою, запропонованою С. Кондратьєвою [6], яка вважає, що розуміння вчителем учня включає такі *рефлексивні* компоненти: висунення гіпотез про приховані цілі та мотиви поведінки учня, передбачення його дій в певних ситуаціях; розкриття протиріч його особистості та визначення шляхів їх розв'язання; аналіз змін особистості учня в зв'язку з умовами виховання, подолання суперечностей між усталеною думкою про учня та новими фактами поведінки цього учня. Педагогічна рефлексія в процесі пізнання вчителем учнів здійснюється на тлі постійного самоаналізу та самоконтролю своєї думки про них і супроводжуються почуттям сумніву, прагненням проникнути в істинні причини та мотиви поведінки.

Під час безпосереднього створення виховних ситуацій через спеціально змодельовані умови (реалізаційно-практичний модуль) учитель управляє самовихованням учнів, коригує процес їхнього особистісного зростання, тобто відбувається своєрідне «*рефлексивне* керівництво процесами керівництва», «постановка учня в позицію суб'єкта власної діяльності та розвиток у нього здатності до самоуправління». Дослідники зазначають, що «...вчитель не просто ставить перед собою певні педагогічні цілі, але й прагне того, щоб ці цілі були внутрішньо прийняті учнями. Вчитель не просто розробляє способи досягнення цих цілей, але й створює умови для того, щоб вони, ці способи, були засвоєні учнями. Вчитель не просто оцінює результати діяльності учнів, але й формує в них здатність до самооцінки» [10, с.11].

Попередньо спроектувавши виховну ситуацію, вчитель змодельовує умови її перебігу, спробував передбачити реакції учнів, ймовірні труднощі. Але однією з особливостей виховного процесу є його діалектичність, мінливість, високий рівень спонтанності, непередбачуваності, багатозначність можливих розв'язків її завдань. Для успішного коригування ходу виховної ситуації, забезпечення її педагогічного спрямування вихователю необхідно активізувати рефлексивні процеси, щоб забезпечити якість і швидкість сприйняття та розуміння ним зворотної інформації як про різні етапи проведення виховної ситуації, її результативність, так і про те, як учні сприймають дії й зовнішність педагога. Як зазначає О. Бодальов [2], основним механізмом, за допомогою якого в процесі спілкування суб'єкт пізнання дізнається про досягнуті ним результати по відношенню до оточуючих людей і здійснює пошук більш нових, ефективних форм спілкування, є механізм зворотного зв'язку.

На заключному етапі створення виховної ситуації вчителю також важливо знати ефективність і результативність проведеної виховної роботи, у цілому, використаного методу, зокрема. Тому найбільше значення має рефлексія під час реалізації контрольно-оцінювального (самоаналіз проведеної форми виховання, доцільності та результативності створеної виховної ситуації згідно зі схемою самоаналізу; порівняння отриманих результатів із поставленою метою і завданнями виховної ситуації) та систематизаційно-

узагальнювального (формулювання висновків про доцільність та результативність виховної ситуації) модулів.

Завдяки рефлексії педагог «порівнює результат дії з метою, яку він перед собою ставив, але якщо результат його не задовольняє, він шукає і випробовує нові засоби, інші способи дії. Оцінюючи свої дії з погляду їх практичної доцільності, він постійно виправляє себе і сам таким чином виховується, формується не тільки в розумінні «підвищення кваліфікації», а й в моральному, здійснює самокорекцію [8].

У процесі створення виховних ситуацій особистість педагога є дієвим засобом формування особистості вихованця за умови наявності гуманістичних цінностей, професійно значущих і моральних якостей, педагогічних умінь, адекватної професійної самооцінки. Під час аналізу власної педагогічної діяльності вихователів слід враховувати, що про нього думають батьки, колеги; мати чітке уявлення про те, що думають про нього і як його оцінюють учні. На думку С. Кондратьєвої, «вчитель може критично оцінювати свою поведінку, коригувати її, вдосконалювати свою педагогічну майстерність і розвивати педагогічні здібності, якщо він знає, що про нього думають учні, і якщо ці знання він аналізує» [6]. На цій основі вчитель коригує взаємовідносини з учнями, стиль власної педагогічної діяльності.

У контексті виявлення стану готовності майбутніх учителів до створення виховних ситуацій нами була проведена діагностика якості оцінювально-рефлексивної діяльності студентів за критеріями: сформованість потреби і вміння особистісного й професійного самовдосконалення; оцінювання власної виховної компетентності; самооцінка готовності до створення виховних ситуацій, яка передбачає використання низки діагностичних процедур (виконання творчих робіт «Поглянь на себе з боку», «Моя позиція в педагогічному просторі», заповнення карт самооцінки тощо).

Аналіз творчих робіт засвідчив, що більшість студентів не має об'єктивної самооцінки, не вміє визначати свої позитивні й негативні сторони: часто дає загальну характеристику власної особистості (*«Я – звичайна людина, не ідеальна. Мені притаманні позитивні й негативні риси характеру»*); робить акцент на окремих якостях (*«Я – цілеспрямована, бо, ставлячи мету, завжди прагну її досягти»*); представляє автобіографію (*«Народилася я в невеличкому селі на Поділлі. Дитинство моє проходило так, як і у більшості дітей, але була мрія – стати вчителькою»*). Майбутні вчителі не можуть чітко визначити своє місце в «педагогічному просторі», системі особистісних та ділових стосунків з викладачами, однокурсниками, школярами, не розуміють складності взаємозв'язків та взаємозалежностей.

Студентам було запропоновано також заповнити карту самооцінки знань, необхідних для успішної організації виховного процесу, карту самооцінки виховних умінь і карту самооцінки готовності до створення виховних ситуацій у роботі з молодшими школярами. Для цього було визначено шестибальну шкалу. Узагальнені результати якості оцінювально-рефлексивної діяльності студентів із створення виховних ситуацій представлено у таблиці 1.

Отримані дані повністю підтвердив аналіз виступів «Чи готовий ти завтра увійти до класу?» студентів на звітній конференції за результатами педагогічної практики «Пробні уроки в початковій школі». Так, типовою була позиція студентки, яка після проведення протягом року пробних уроків та занять, відчуває себе неготовою увійти до класу, але не може чітко сформулювати причини, обмежується загальними міркуваннями про складність професії вчителя: *«Учительський фах є особливим і надзвичайно важливим. Кожна дитина проходить через чарівний світ дитинства. І дуже важливо, хто поведе її дивними стежками пізнання. На мою думку, в школу повинні прийти справжні ентузіасти, знавці своєї справи. Я ще не готова до такої місії»*.

Таблиця 1

Узагальнені результати якості оцінно-рефлексивної діяльності студентів із створення виховних ситуацій, %

Рівні Об'єкти самооцінки	не володію	володію на початковому рівні	володію на елементарному рівні	володію на достатньому рівні	Володію на високому рівні	володію на рівні педагогічної майстерності
виховна компетентність	7,1	20,1	13,0	31,5	22,4	5,9
виховні уміння	5,9	14,2	20,1	32,6	20,1	7,1
готовність до створення виховних ситуацій	8,3	18,9	18,9	30,3	17,7	5,9

Під час виступу, визнаючи свою невідповідність до педагогічної роботи, окремі студенти аналізували деякі недоліки у своїй професійній підготовці: *«На сьогодні я ще не готова впевнено увійти до класу, тому що у мене не сформовані потрібні якості й уміння, хоча я добре вчуся і багато чого знаю, намагаюся самовдосконалюватися, більше працювати над собою»*. Вони визначили лише деякі шляхи підвищення рівня педагогічної майстерності: *«Людина, яка обрала педагогічну стежку, має знаходитись на високому духовному, інтелектуальному, фізичному рівні розвитку. Всього цього можна досягти завдяки наполегливій праці, самовихованню, навчанню. Багато чого я ще не знаю і не вмію. Тому я вважаю себе ще неготовою працювати з дітьми. Однак я йду до своєї мети, і це головне»*.

Таким чином, однією з умов результативності організації виховної роботи у цілому і створення виховних ситуацій зокрема є сформованість в учителя здатності включатися в рефлексивні процеси. Рефлексивний компонент, з одного боку, є наскрізним на різних етапах створення виховних ситуацій. З іншого, важливим є виділення окремого етапу в процесі створення виховної ситуації, під час якого педагог системно узагальнює, самооцінює, коригує проведену роботу, власні дії.

Перспективним напрямом у системі роботи з формування готовності майбутніх учителів початкових класів до створення виховних ситуацій є створення й упровадження методики формування рефлексивних здібностей у навчально-виховному процесі педагогічного ВНЗ II-IV рівнів акредитації, яка передбачає вироблення у майбутніх учителів потреби у самореалізації, самотворенні на рефлексивній основі.

Література:

- 1.Аминов Н.А. Дифференциальный подход к исследованию структурной организации главных компонентов педагогических способностей // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. - С.5 -17.
- 2.Бодалев А.А. Восприятие человека человеком. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. - 123 с.
- 3.Галян І.М. Саморегуляція оцінних ставлень учителя в педагогічній взаємодії: Дисер... канд психол наук: 19.00.07.. – К, 1996. – 198 с.
- 4.Демченко О.П. Формування у майбутніх учителів початкових класів професійної готовності до створення виховних ситуацій: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04.– Вінниця, 2006. – 20 с.
- 5.Колеси М. Особенности рефлексии как формы самопознания личности: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19. 00. 01. – К., 1996. – 16с.
- 6.Кондратьева С.В., Кривошеев В.А. Педагогическая рефлексия начинающих учителей // Тезисы докл. к VII съезду общества психологов СССР. - М.,1989. - С.184 -186.

7. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. - Л., 1985. - 32 с.
8. Левитан К.М. Личность педагога: становление и развитие. - Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1990. - 136 с.
9. Линенко А.Ф. Педагогическая рефлексия в формировании готовности студентов к профессиональной деятельности // Педагогічна освіта, досвід, проблеми, перспективи. - Миколаїв, 1996. - 126с.
10. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Кулюткина Ю.Н., Сухобской Г.С. - М., 1990. - 104 с.
11. Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія психолога -практика // Практична психологія та соціальна робота. - 1998. - №6 -7. - С.3 -6.
12. Яблонська Т. Дослідження рефлексії майбутніх педагогів як фактору професійного становлення. - Психологія. Збірник наукових праць. - Випуск 1 (4). - Нац. Пед. ун-т ім. М.Драгоманова. - Київ, 1999. - С.86 - 90.

ТВОРЧА АКТИВНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПОНЯТТЯ

В.Л. Зозуляк

Сучасна вища педагогічна школа України прагне забезпечити підготовку фахівця, здатного до постійного духовного самовдосконалення, активної педагогічної творчості як основи збагачення інтелектуальних та культурних надбань нації. Адже формування творчої активності майбутнього вчителя стає одним із факторів розвитку духовної культури українського народу, становлення здібностей і таланту його громадян.

Питанню творчої активності приділено чимало уваги в психолого-педагогічній літературі. Його в своїх працях, опираючись на власний досвід, обґрунтовували В. Сухомлинський, А. Макаренко, В. Сорока-Росинський, С. Шацький, В. Шаталов, С. Лисенкова та інші. Важливі аспекти проблеми творчості і творчої діяльності відображені у працях Ш.О. Амонашвілі, О.Г. Асмолова, Ю.К. Бабанського, В.В. Давидова, Г.С. Костюка, В.В. Краєвського, І.Я. Лернера, В.Ф. Паламарчук, Я.О. Пономарьова, С.О. Сисоєвої, І.О. Синиці та інших.

Аналіз психолого-педагогічної літератури обумовив мету нашого мікро-дослідження, а саме – необхідність уточнення змісту та структури поняття «творча активність особистості».

Згідно з психологічним аналізом поняття «активність» є найбільш загальним у дослідженні природи психіки, психічного розвитку, пізнавальних та творчих можливостей особистості. Саме тому, слід проаналізувати це поняття з точки зору психології та педагогіки.

У залежності від наукового підходу дослідники пропонують різні формулювання поняття «активність особистості». У найбільш загальному значенні активність особистості – це здатність людини здійснювати суспільно значущі перетворення в світі на основі присвоєння багатств матеріальної та духовної культури, яка виявляється у творчості, вольових актах, спілкуванні [5, с.151].

В.Д. Небиліцин відрізняє психічну активність від особистісної активності, для характеристики якої науковець пропонує враховувати щонайменше три аспекти: а) результативний, тобто реальні досягнення; б) змістовий, тобто комплекс моральних та інтелектуальних збудників, установок, інтересів та мотивів, які визначають причини дій та вчинків особистості; в) динамічний, який формальною характеристикою здійснюваної діяльності за такими параметрами, як темп, інтенсивність, рівень тощо [4, с.27].

Для розуміння активності особистості важливе значення має положення С.Л. Рубінштейна про необхідність вивчення активності особистості з точки зору детермінізму: «Все психологические явления в их взаимосвязях принадлежат конкретному живому, действующему человеку; все они являются зависимыми и производимыми от природного и общественного бытия человека и закономерностей его определяющих» [6, с.21]. При цьому активність особистості в працях С.Л. Рубінштейна розглядаються згідно з його загальною концепцією, де зовнішні причини діють через внутрішні умови.