

РЕФЛЕКСІЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У дослідженні встановлено професійну рефлексію як психологічний механізм професійного самоудосконалення і самоактуалізації, що виявляється в здатності фахівця займати аналітичну позицію по відношенню до себе і професійної діяльності, одним з критеріїв сформованості якої є психологічна готовність до здійснення цієї діяльності; професійна рефлексія є необхідним компонентом психограми багатьох професій, міжособистісних стосунків, які відносяться до професійної сфери і спільної узгодженої діяльності в її межах. Доведено, що у структурі професійної діяльності рефлексія набуває системоутворюючого характеру, стаючи особистісною основою професіоналізму фахівця.

Ключові слова: рефлексія, педагогічна діяльність, професійна діяльність, професіоналізм, фахівець.

В исследовании установлено профессиональную рефлексию как психологический механизм профессионального самосовершенствования и самоактуализации, что проявляется в способности специалиста занимать аналитическую позицию по отношению к себе и профессиональной деятельности, одним из критериев сформированности которой является психологическая готовность к осуществлению этой деятельности; профессиональная рефлексия является необходимым компонентом психогрaмы многих профессий, межличностных отношений, которые относятся к профессиональной сфере и совместной согласованной деятельности в ее пределах. Доказано, что в структуре профессиональной деятельности рефлексия приобретает системообразующего характера, становясь личностной основой профессионализма специалиста.

Ключевые слова: рефлексия, педагогическая деятельность, профессиональная деятельность, профессионализм, специалист.

Деякі науковці вважають педагогічну діяльність за своєю природою рефлексивним процесом. Така характеристика педагогічної діяльності міститься в роботах М.Ю.Арутюнян, О.О.Бодальова, С.Г.Вершловського, Г.О.Ковальова, С.В.Кондратьєвої, Ю.Н.Кулюткіна, Л.А.Петровської, Г.С.Сухобської, Т.Н.Щербакової та інших [1,2].

Метою нашої статті є вивчення змісту поняття рефлексії у педагогічній діяльності, що дає підстави зробити висновок про складність, неоднозначність її у навчально-виховному процесі. Якщо розглядати педагогічний процес в контексті «суб'єкт-

суб'єктної парадигми» (О.О.Бодальов, Г.О.Балл, Г.О.Ковальов) [3], результативність впливу вчителя на учнів значно підвищується завдяки рефлексивним процесам. Ю.Н.Кулюткін вважає рефлексивне управління головним, центральним процесом професійно-педагогічної діяльності. Регулятивна функція рефлексії, її вплив на взаємини вчителя з учнями і на стиль педагогічної діяльності вивчалися Б.П.Ковальовим, С.В.Кондратьєвою. Зокрема, С.В.Кондратьєва виокремила такий тип рефлексії, що характеризується в педагогічній діяльності і спілкуванні як соціально-перцептивна рефлексія, під якою авторка розуміє переосмислення, перевірку своїх власних уявлень щодо розвитку особистості дітей. Несформованість соціально-перцептивної рефлексії С.В.Кондратьєва вважає причиною деструктивних стосунків в системі «вчитель – учень».

У працях А.А.Бізяєвої аналізуються рефлексивні процеси в свідомості і діяльності вчителя. Рефлексія розглядається авторкою як професійно важлива якість особистості, що становить основу для формування соціально-перцептивних і комунікативних здібностей педагога і обумовлює рівень його професійної самосвідомості. З метою розвитку педагогічної рефлексії А.А.Бізяєвою був розроблений спецсеминар-тренінг.

Є.М.Боброва розглядає рефлексію як психологічний механізм професійного самопізнання студентів педагогічного вузу.

Т.Н.Щербакова аналізує рефлексію як один з психологічних механізмів самоконтролю, який, у свою чергу, забезпечує особистісне зростання майбутнього вчителя.

Рефлексія в діяльності вчителя вивчалася в дослідженні В.М.Кривошеєва. Автором визначено співвідношення логічного та емоційного рівнів педагогічної рефлексії, виявлено способи і прийоми рефлексії. В цілому ж В.М.Кривошеєвим було доведено, що знання умов і особливостей функціонування рефлексії вчителів на початковій стадії адаптації до педагогічної діяльності сприяє вдосконаленню психолого-педагогічної підготовки вчителя. Також Є.В.Лушпаєвою розроблено й апробовано програму формування рефлексії у студентів-педагогів засобами соціально-психологічного тренінгу, який розглядається авторкою як метод організованого розвитку рефлексії в спілкуванні.

Формування професійної рефлексії, вказує Є.І.Рогов, здійснюється за трьома основними напрямками: 1) зміна всієї системи діяльності, її функцій та ієрархічної будови; в ході набування відповідних професійних навиків відбувається зростання осо-

бистості за ступенями професійної майстерності, розвивається специфічна система способів виконання діяльності – формується особистісний стиль діяльності; 2) зміна особистості суб'єкта, що виявляється як в зовнішньому вигляді (моториці, мові, емоційності, формах спілкування), так і у формуванні елементів професійної свідомості (професійної уваги, перцепції, пам'яті, мислення, емоційно-вольової сфери), що в ширшому плані може розглядатися як становлення професійного світогляду; 3) зміна відповідних компонентів установки суб'єктів по відношенню до об'єкта діяльності. Ця зміна представлена в когнітивній сфері особистості, що відображено ступенем інформованості про об'єкт, ступенем усвідомлення його значущості; в емоційній сфері – ступенем інтересу до об'єкта, здатністю до взаємодії з ним; у практичній сфері – ступенем усвідомлення своїх реальних можливостей впливу на об'єкт. В результаті установка суб'єкта впливати на об'єкт замінюється на потребу у взаємодії, що дозволяє говорити про становлення професійної культури особистості вчителя.

За концепцією А.К.Маркової, педагогом, що має високий рівень розвитку професійної рефлексії, можна вважати такого, який:

– успішно розв'язує завдання виховання і навчання, готує для суспільства очікуваний соціальний продукт, тобто випускника з бажаними психологічними якостями (об'єктивні критерії);

– особистісно сконцентрований лише до даної професії, мотивований до здійснення професійної діяльності в ній (суб'єктивні критерії);

– досягає бажаних для суспільства результатів у розвитку особистості учнів (результативні критерії);

– використовує прийнятні в суспільстві способи, технології (процесуальні критерії);

– освоює норми, еталони професії, досягає майстерності в ній (нормативні критерії);

– прагне індивідуалізувати свою працю, а також усвідомлено розвивати свою індивідуальність засобами професії (індивідуально-варіативні критерії);

– досягає вже сьогодні необхідного рівня розвитку професійних особистісних якостей, знань і умінь (змістові критерії);

– водночас має і усвідомлює перспективу, зону свого найближчого професійного розвитку, ефективно використовуючи шляхи для реалізації останнього (прогностичні критерії);

– оволодіває досвідом для постійного професійного навчання в майбутньому (критерії професійної навченості);

– в той же час збагачує досвід професії за рахунок особистісного творчого внеску (критерії творчості);

– прагне проявляти соціальну активність, обговорювати питання щодо сучасних потреб професії, шляхів досягнення успіху в ній, разом з тим шукає резерви розв'язання професійних проблем, не боїться потрапляти в умови конкурентності освітніх послуг (критерії соціальної активності);

– досягає професійної етики, прагне до збереження навіть в складних умовах честі і гідності професіонала (критерії професійної придатності);

– готовий до якісної та кількісної оцінки своєї праці, вміє сам це робити, спокійно ставиться до участі в професійних випробовуваннях, тестуваннях (кількісні і якісні критерії).

Іншими словами, педагог з високим рівнем розвитку професійної рефлексії – це фахівець, що опанував високими рівнями професійної діяльності, свідомо змінює і розвиває себе в ході здійснення праці, здатний до внесення індивідуального творчого внеску в професію, людина, яка знайшла своє індивідуальне призначення. Професіонал – це фахівець, здатний стимулювати в суспільстві інтерес до результатів своєї професійної діяльності, підвищувати престиж своєї професії в освітньому просторі.

Л.М.Лесохіна переконливо показує важливу роль розумової діяльності в розвитку професійної рефлексії педагога. В запропонованій концептуальній моделі авторка виділяє:

– педагогічне передбачення, прогнозування, що пов'язане з педагогічною інтерпретацією соціальних явищ, своєрідним перекладом суспільних цілей і завдань на мову педагогічного спілкування;

– методичне осмислення, інструментування навчально-виховних дій;

– особливість розвитку професійної рефлексії, яка пов'язана з організацією впливів, що використовують як навчально-виховні засоби, так і можливості позашкільної і позакласної діяльності, різні інформаційні та виховні впливи;

– особливість розвитку професійної рефлексії, обумовлена необхідністю аналізу досягнутого результату у співвідношенні його з певними цілями та завданнями.

Авторська схема М.В.Кузьміною описує рівні педагогічної діяльності залежно від рівня функціонування знань суб'єктів навчальної взаємодії. М.В.Кузьміна виділяє:

- репродуктивний рівень діяльності, який характеризується тим, що людина може передавати свої знання іншим;
- адаптивний рівень – передбачає не лише знання з предмета, але і знання особливостей його сприйняття та розуміння;
- рівень, локально моделюючий знання, характеризується тим, що педагог вміє не лише передавати знання і демонструвати їх аудиторії, але і конструювати їх, заздалегідь розраховуючи, з яким уже вивченим матеріалом слід ці знання зіставляти, які труднощі можна очікувати в процесі сприйняття нового матеріалу, і що необхідно зробити з метою подолання цих труднощів;
- рівень діяльності як системи, що системно моделює знання (педагог, розкриваючи ту або іншу тему, враховує всю систему знань суб'єктів навчальної взаємодії);
- рівень, системно моделюючий поведінку учнів, передбачає усвідомлення школярами кінцевої мети діяльності та мотивів її реалізації;
- рівень функціонування знань як системи, що зумовлює кінцевий результат навчальної діяльності.

Існує безліч спроб систематизувати компоненти педагогічної діяльності. Її аналіз проводиться на різних рівнях. Деякі дослідники звертають увагу на особливості діяльності, інші – на компоненти, треті – на елементи. Дані структури, нерідко перетинаючись, перекривають одна одну і тому можуть оцінюватися як взаємодоповнюючі.

Цікавою є позиція О.Б.Орлова, який інтерпретує мотиваційну сферу діяльності педагога в термінах центрації. Центрація розуміється в гуманістичній психології як «особливим чином змодельована взаємодія педагога та тих, хто навчається, яка заснована на емпатії, схваленні думок та дій суб'єктів навчальної взаємодії, а також конгруентності, подібності переживань і поведінки. Центрація трактується одночасно і як результат особистісного зростання педагога та тих, хто навчається, розвитку їх спілкування, творчості, суб'єктного та особистісного зростання тощо».

На думку О.Б.Орлова, особистісна центрація педагога є «інтегральною та системоутворювальною» характеристикою діяльності педагога. При цьому вважається, що саме центрація педагога визначає такі різноманітні форми цієї діяльності, як стиль, ставлення та ін. Дослідник виокремлює сім основних центрацій:

- егоїстична (центрація на інтересах свого «Я»);
- бюрократична (центрація на інтересах адміністрації);
- конфліктна (центрація на інтересах колег);

- авторитетна (центрація на інтересах і запитах батьків учнів);
- пізнавальна (центрація на вимогах більш досконалих засобів навчання і виховання);
- альтруїстична (центрація на інтересах учнів);
- гуманістична (центрація педагога на своїх інтересах та інтересах інших людей – адміністрації, колег, батьків та ін.).

Ю.І.Машбиць, аналізуючи роль рефлексії у навчальній діяльності, виокремлює такий її вид, як «міжособистісна». Остання, на думку автора, є складним синтетичним утворенням, оскільки в її змісті мають місце як інтелектуальна, так і особистісна рефлексія. Сутність міжособистісної рефлексії обумовлюється її спрямованістю на іншу людину. В зв'язку з цим дослідник зазначає, що рефлексія «є однією з форм самосвідомості на рівні теоретичного мислення, яка орієнтована на осмислення людиною своєї діяльності та діяльності своїх партнерів, а також своєї індивідуальної свідомості, що включає не лише своє «Я», але й особистість, діяльність, свідомість партнерів по спільній діяльності» [5].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що розв'язання задач розвитку професійної рефлексії майбутніх педагогів розглядається через призму готовності фахівців до здійснення навчальної діяльності (Є.М.Боброва, Л.М.Мітіна, Є.В.Пир'єв, Є.С.Романова, Є.С.Тарновська, Л.В.Яковлева та ін.).

Не дивлячись на те, що і педагогічна, і суто психологічна діяльність відносяться до системи професій «людина – людина», мають загальні психолого-педагогічні механізми їх опанування та здійснення, професійна рефлексія педагога відрізняється своєю специфікою. Професія вчителя вимагає не лише розвитку здатності до емпатії, але і певних психологічних особливостей, які дозволяють педагогу успішно спілкуватися з учнями в екстремальних умовах, зокрема в умовах когнітивного дисонансу, не знижуючи ритму і якості роботи, зберігаючи рівний, хороший настрій, здатність заспокоїти учня, запевнити його в своїх здібностях та можливостях. Тому вчителю слід мати не лише спеціальну професійну підготовку до здійснення педагогічної діяльності, але і психологічну відповідність обраній професії. Професійна рефлексія вчителя грає важливу роль в процесах міжособистісного пізнання у взаємодії в системі «педагог – учень» і робить істотний вплив на характер цієї взаємодії в ситуаціях когнітивного дисонансу на уроках [5].

У структурі професійної діяльності вчителя рефлексія набуває системоутворюючого характеру, стаючи особистісною основою його професіоналізму. Зміст, структура та адекватність професійної рефлексії вчителя детермінуються ступенем усвідомлення і прийняття ним професійної ролі педагога, а також ступенем референтності по відношенню до інших людей у процесі навчальної діяльності та взаємодії. Зважаючи на це, ми вважаємо, що перспективним напрямком побудови концептуальної моделі процесу формування професійної рефлексії вчителя є аналіз формування готовності особистості до здійснення професійної діяльності.

Існують різні підходи до визначення суті готовності: з огляду на рівень розвитку здібностей (Б.Г.Ананьєв, С.Л.Рубінштейн) та якостей особистості (К.К.Платонов, В.А.Крутецький, С.М.Либін, В.І.Ширинський), як тимчасового ситуативного стану людини (П.А.Рудик), в плані врахування ставлення особистості до інших людей (А.В.Веденов), як особливого психічного стану (М.І.Д'яченко, Л.А.Кандибович). К.К.Платонов вважає, що особистість психологічно готова до виконання певного виду діяльності за умови активізації її здібностей та якостей. А.В.Алаторцев та Г.П.Грімак розглядають психологічну готовність з огляду на стратегії і тактики поведінки людини, зміну перебігу психологічних процесів у напрямку домінування того або іншого психічного стану особистості. М.І.Д'яченко, Л.А.Кандибович та В.А.Пономаренко акцентують увагу на утворенні певних необхідних стосунків, установок, властивостей особистості, навіть майстерності, які забезпечують можливість свідомо та сумлінно розпочати, а також успішно виконати професійну діяльність. А.Ф.Шикун описує проведені експериментальні дослідження, спрямовані на розвиток вдосконалення необхідних психічних процесів, станів, якостей особистості з урахуванням особливостей певного виду діяльності. О.М.Матюшкін умовою сформованості психологічної готовності до педагогічної діяльності вважає опанування вчителем психологічними знаннями, необхідними для розв'язання професійних завдань. Таке опанування, в свою чергу, сприятиме вдосконаленню психічних якостей педагога, формуванню професійно важливих умінь і навиків, які дозволяють ефективно діяти в проблемних ситуаціях чи ситуаціях когнітивного дисонансу під час навчальних занять. С.Ф.Фірсов пов'язує процес створення готовності з формуванням психологічних механізмів і засобів здійснення професійної діяльності.

Описані підходи обумовлені як специфікою структури діяльності, так і неспівпадінням теоретичних підходів дослідників. Одні автори розглядають готовність до діяльності на особистісному рівні (Є.А.Антипов, А.В.Веденов, Г.О.Ковальов, К.К.Платонов) [3], інші – на функціональному (Н.Д.Левітов, Є.Л.Ільїн, Л.С.Нерсисян, Г.М.Гаєва) [3], з урахуванням стану психічних функцій людини; треті – на комплексному рівні із акцентуванням на мобілізаційній готовності до діяльності (Ф.Генов).

Психологічна готовність до будь-якого виду діяльності обумовлена наявністю у суб'єкта образу структури певної дії та постійної інтенції на її виконання. Готовність включає установки поведінки, знання спеціальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей у зв'язку з майбутніми труднощами і необхідністю досягнення певного результату. Тому готовність до діяльності включає наступні компоненти: мотиваційний, змістовий, вольовий, які взаємодіють в процесі діяльності, обумовлюючи і доповнюючи один одного.

Отож, в науковій психолого-педагогічній літературі та експериментальних дослідженнях є різні погляди на визначення сутності психологічної готовності. Проте загальною для багатьох авторів є наступна характеристика: психологічна готовність завжди є готовністю до певного виду діяльності, а її зміст пов'язаний з особливостями цієї діяльності. Психологічна готовність спрямована на формування, розвиток і активізацію тих психічних якостей фахівця, які сприяють успішному виконанню цієї діяльності.

Визнання рефлексії як специфічної форми діяльності, спрямованої на осмислення власних дій, дозволяє розглядати професійну рефлексію через призму такого явища, як психологічна готовність до діяльності. Дослідження М.І.Дяченко, Л.А.Кандибовича [5] показують, що для виникнення стану готовності до складних видів діяльності, до яких, на наше переконання, відноситься і рефлексія, необхідними є:

1) усвідомлення вимог суспільства, колективу, власних потреб;

2) усвідомлення завдань, розв'язання яких призведе до задоволення потреб або досягнення поставленої мети;

3) осмислення й оцінка умов, в яких протікатимуть майбутні дії, актуалізація досвіду, пов'язаного у минулому з розв'язанням задач і виконанням вимог подібного роду;

4) визначення на основі досвіду й оцінки майбутніх умов діяльності, найбільш вірогідних і допоміжних способів розв'язання задач або виконання певних вимог;

5) прогнозування проявів своїх інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових процесів, оцінка співвідношення власних можливостей, рівня домагань, необхідності досягнення певного результату тощо.

Отже, психологічна готовність до діяльності сприяє утворенню професійної рефлексії, яка, у свою чергу, детермінує цю готовність. Готовність забезпечує можливість особистості використовувати знання, досвід, адаптуватися до умов різних професійних ситуацій і є, як і рефлексія, вирішальною умовою швидкого пристосування до майбутньої професії і подальшого професійного самоудосконалення.

Готовність студента педагогічного ВНЗ до професійно-освітньої діяльності є складним компонентом психологічної освіти і включає:

1. Позитивне ставлення до професійної діяльності і стійкі мотиви діяльності.
2. Професійно значущі особливості психічних процесів.
3. Адекватні вимогам професійної діяльності якості особистості, необхідні знання, уміння і навички.

Під професійною готовністю розуміється інтеграційна якість особистості студента – майбутнього педагога. У структурі цієї якості є компоненти, що обумовлюють успішність здійснення професійної діяльності в цілому і забезпечують розвиток професійної рефлексії, зокрема.

Спираючись на дослідження І.М.Семенова та О.Є.Рукавішнікової [11], в процесі розвитку професійної рефлексії передбачається формування специфічних компонентів готовності:

- мотиваційного;
- змістового;
- операційного.

У зв'язку з цим теоретична модель процесу формування і розвитку професійної рефлексії майбутніх вчителів включає продуктивне розв'язання наступних алгоритмів [10]:

- 1) актуалізацію потреби в особистісному і професійному самопізнанні;
- 2) оволодіння засобами самоаналізу і прийомами рефлексії;
- 3) формування установок на ціннісні стосунки, що визначають гуманістичну спрямованість педагогічної діяльності;
- 4) активне включення студента в навчальний процес з метою формування професійного досвіду;

5) формування досвіду метарефлексії в професійній діяльності;

6) формування потреби в професійному самоудосконаленні.

Висновки. Виходячи з проведеного аналізу досліджень з проблеми рефлексії в професійній педагогічній діяльності, встановлено професійну рефлексію як психологічний механізм професійного самоудосконалення і самоактуалізації, що виявляється в здатності фахівця займати аналітичну позицію по відношенню до себе і професійної діяльності, одним з критеріїв сформованості якої є психологічна готовність до здійснення цієї діяльності; професійна рефлексія є необхідним компонентом психограми багатьох професій, міжособистісних стосунків, які відносяться до професійної сфери і спільної узгодженої діяльності в її межах. При цьому рефлексія оформлює і консолідує «Я-концепцію» професіонала, сприяючи, з одного боку, динамічності її змісту, а, з іншого, – підтримці її стабільності. У структурі професійної діяльності рефлексія набуває системотворюючого характеру, стаючи особистісною основою професіоналізму фахівця.

Список використаних джерел

1. Анисимов О.С. Акмеологические основы рефлексивно-самоорганизации педагога : творчество и культура мышления // Диссертация в виде научного доклада на соискание ученой степени доктора психологических наук. – М., 1994.
2. Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональных систем / Пётр Кузьмич Анохин. – М. : Наука, 1978. – 128 с.
3. Балл Г.А. Анализ психологического воздействия и его педагогическое значение / Г.А. Балл, М.С. Бургин // Вопросы психологии. – 1994. – № 4. – С. 56–66.
4. Библер В.С. Самостоянье человека. «Предметная деятельность» в концепции Маркса и самодетерминация индивида / Владимир Соломонович Библер. – Кемерово : «АЛЕФ» Гуманитарный центр, 1993. – 94 с.
5. Бизяева А.А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя: дисс. канд. психол. наук. – М., 1993. – 238 с.
6. Бодалёв А.А. Общение и формирование личности / Алексей Александрович Бодалёв // Вопросы психологии познания людьми друг друга и самопознания. – Краснодар : Изд-во Кубанского ун-та, 1978.

7. Джемс У. Психология в беседах с учителями / Уильям Джемс; [пер. с англ. В.Н. Ивановского]. – М. : Изд.-во В. Линда, Д. Байкова, 1902.
8. Джемс У. Существует ли сознание? / Уильям Джемс // Новые идеи в философии. – СПб., 1913. – Вып. 4. – С. 152.
9. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи / В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, А.Г. Волинець та ін. / [за ред. Г.О. Балла, О.В. Киричука, Р.М. Шамелашвілі]. – К. : УЗМН, 1997. – 136 с.
10. Общая психология : [учебн. пособие для пед. ин-тов] / [под ред. проф. А.В. Петровского]. – М. : Просвещение, 1970. – 432 с.
11. Основы педагогической психологии / [под ред. И.А. Зимней]. – М. : МГПИИЯ, 1980. – 119 с.
12. Огурцов А.П. Рефлексия в науке и обучении // Вопросы философии. – 1986. – №2. – С. 160–163.

The study found professional reflection as a psychological mechanism of professional self-perfection and self-actualization, manifested in the ability of a specialist to hold an analytical position in relation to themselves and professional activity. One of the criteria of its formation is the psychological readiness for the implementation of this activity; professional reflection is an essential component of many professions psychogramma, interpersonal relations, related to the professional field and joined coordinated activities within it. The professional readiness is established to be an integration quality of the students' personality - a future teacher, the quality structure of which includes the components determining the success of the professional activity in the whole and ensures the development of professional reflection in particular. The reflection is proved to gain a fundamental nature becoming a personal basis of the expert's professionalism.

Keywords: reflection, pedagogical activity, professional activity, professionalism, expert.

Отримано: 14.12.2012 р.