

10. Davies, L. The Essential Skill of Self-Control (12/2001) / <http://www.kellybear.com>.  
11. Davies, L. Emotional Intelligence: An Essential Component of Education (10/2000) / <http://www.kelly-bear.com>

*В статтє сдєлан теоретический анализ проблемы развития произвольной эмоциональной регуляции у младших школьников. Описанные результаты эмпирического исследования взаимосвязи произвольной сферы с эмоциональными проявлениями младших школьников.*

*In the article it has been carried out the theoretical analysis of the problem of the development of the arbitrariness emotionality regulation of younger school children. It has beendescribetheresultsofthe empirical research on the relationship between the arbitrary sphere with emotional states of the younger school children.*

М.М. Марусинець (м.Київ)

## РЕФЛЕКСІЯ ЯК ЗАСІБ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

**Актуальність дослідження.** Нове століття в освітній політиці позначено впровадженням ідей і стратегій модернізації освітнього процесу. В зв'язку з цим постає потреба в переосмисленні вимог до особистості майбутнього фахівця, здатного до сприйняття інноваційних процесів у системі освіти. Тому основна увага має бути спрямована на виявлення інноваційних технологій у підготовці майбутніх фахівців у галузі педагогічної освіти.

Під інновацією розуміють різні нововведення в діяльності навчально-виховних закладів. Як процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно інноваційного стану. Інновація має комплексне значення і складається з двох форм: ідеї та процесу її практичної реалізації.

**Мета статті** полягає в трансформації поняття інновація в педагогічну діяльність вчителя та застосуванні її популяризації технологій навчання та місце рефлексії в навчально-рефлексивному середовищі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для вчителя вихідним є визначення навчальної-педагогічної проблеми, що передбачає пошук нового способу її розв'язання. Іноді такі проблеми розв'язуються на найнижчому рівні – методом спроб і помилок, коли вчитель не усвідомлює проблему чи завдання, яке перед ним стоїть, не занурюється у його розв'язання, тобто не рефлексує, а це говорить про те, у нього недостатньо сформована здатність до переосмислення і перетворення свого досвіду як особистісного так і професійного у рефлексивно-інноваційний. Останній сприяє формуванню рефлексивного «Я» до власної поведінки і спілкування, до здійснюваної діяльності.

Сластьонін В.О. наголошує, якщо вчитель стає суб'єктом інноваційної педагогічної діяльності, то його повинні характеризувати такі якості [5]:

1) здатність не лише привласнювати світ предметів та ідей, а й перетворювати їх, створювати нові;

2) усвідомлення і сприйняття задач, установок діяльності на всіх етапах її здійснення, здатність і прагнення особистості самостійно їх визначати за потреби;

3) здатність до рефлексії, потреба в ній як умові усвідомленого регулювання своєї поведінки, діяльності відповідно до бажань і цілей, з одного боку, і усвідомлення меж «власної несвободи», з другого;

4) активна професійна позиція, прагнення і здатність ініціативно, критично й інноваційно рефлексувати результати діяльності і відносин;

5) творчий потенціал, унікальність, неповторність у розв'язанні педагогічних проблем тощо [1].

Знаходження правильного розв'язку вчителем повинно базуватися на врахуванні протилежних поглядів щодо одного й того явище, оскільки суперечності є критерієм істини, відсутність їх – критерій хибних думок (Гегель).

У педагогіці існують дві головні стратегії розв'язання психолого-педагогічних задач, ситуацій: *алгоритм та евристика*. Розглянемо їх.

*Алгоритм* – процедура, за якої виконавець продумує ланцюжок покрокового розв'язання проблеми. Швидка та інтуїтивна чутливість розуму, що дає змогу вченому прийняти правильне рішення, називається *евристикою*. Це поняття започатковано в Давній Греції. Евристичну діяльність описав відомий французький математик А. Пуанкаре. Вчений вважав, що за допомогою *логіки* доводять, аргументують, а за допомогою *інтуїції* винаходять, відкривають. Інтуїція пов'язана з імовірним прогнозуванням і ґрунтується на минулому досвіді. Інтелектуальна і чуттєва інтуїція – привілей тих, хто вміє спостерігати, аналізувати, знаходити аналогію. Вона характерна для ерудованих, кмітливих, творчих людей.

*Передбачення* – погляд у майбутнє (пророцтво).

*Мозковий штурм* – спосіб групового вирішення проблемних (творчих) задач, методом вільного асоціювання. Метод запропонований американський психолог А. Осборном у кінці 1930 – х роках. Сутність методу “мозкового штурму” полягає в тому, що для розв'язання будь-якої творчої проблеми добирається група з кількох осіб (не більше 7-10). Це не обов'язково спеціалісти з даної проблематики; навпаки, бажано залучити до участі в цій роботі представників інших видів діяльності. Сама процедура “мозкового штурму” дає його учасникам змогу вільно обговорювати будь – яку проблему, висловлювати ідеї, пропонувати варіанти рішення, що спадають їм на думку, якими абсурдними вони не були щодо засобів розв'язання проблеми. Зафіксовані думки учасників “мозкового штурму” ґрунтовно вивчаються групою експертів і відбираються найбільш прийнятні ідеї, варіанти рішень.

Проблему часто поділяють на частини, які вивчають, досліджують, а потім інформацію узагальнюють, розв'язують її загалом, тобто усвідомлюють конкретну істину.

Під час мозкового штурму учасники дотримуються певних правил:

- генерують якомога більше ідей, варіанти рішень, навіть якщо вони здаються незначними чи навіть смішними;
- намагаються бути оригінальними;
- доповнюють думки інших.

Під час мозкового штурму заборонена будь-яка критика запропонованих ідей, варіантів рішень, заохочуються будь-які ідеї, всловлювання; заохочується комбінування і їх покращення ( Джонс К.Дж.). Дієвість мозкового штурму полягає у тому, що в його учасників не виникає страх оцінки неправильної відповіді (Літтон). При мозковому штурмі творчий процес поділяється на два етапи: вироблення і поєднання ідей і варіативність рішень; відбір ідей і варіативність рішень. Прикладом мозкового штурму є телевізійна гра: « Що? Де? Коли?»; «Най розумніший».

Психологічна сутність цього методу полягає в тому, що він дає всім учасникам змогу поводитися невимушено, розкуто, виявляти у неформальній атмосфері свої кращі творчі здібності.

Метод “*синектика*” (В.Дж.Гордоном) керівник групи є єдиним, хто досить детально ознайомлений із сутністю завдання, яке необхідно розв'язати; інші учасники одержують лише загальні і багато в чому наближені дані про нього. У процесі вирішення велике значення надається придумуванню аналогій. Для цього відводиться відповідне місце в організації творчого мислення.

У синектиці, порівняно із методом мозкового штурму, по-перше, вдосконалюється схема вирішення задач і вводиться нова операція – аналіз і переробка умов задачі. До умов задачі підходять критично, перетворюючи «проблему якою вона дана» в «проблему, яка зрозуміла». Схема вирішення задачі при цьому стає такою: переробка умов задачі, генерація і сплав ідей, відбір ідей. По-друге, у синектиці на етапі генерації і поєднання ідей застосовується набір аналогій: пряма аналогія, особистісна аналогія (емпатія), символічна аналогія, фантастична аналогія. Удосконалена схема операцій і використання спеціальних методів дають змогу створити творчий колектив, здатний до регулярного, стабільного функціонування. Велика роль відводиться керівникові, який відбирає методи вирішення, дотримуючись послідовності операцій, тобто керує процесом вирішення завдання.

На першому етапі формується загальна проблема, аналізується складові її елементи, здійснюється пошук аналогій чи асоціацій. Далі педагог детально пояснює проблему і ставить питання учасникам обговорення, які пропонують різні варіанти їх розв'язання.

Після критичної оцінки перших пропозицій група переходить до переформулювання завдання, уточнює головну мету пошуку. При цьому кожен з учасників виділяє для себе якусь частину загальної проблеми. Допускаються різноманітні аналогії, в тому числі й фантастичні, а також аналогії типу емпатії, коли учасники можуть уявити себе у вигляді тих чи інших технічних елементів, вузлів, складових, що може сприяти кращому проникненню в технічну сутність завдання, зрозуміти відповідні функції, структури, труднощі, що виникають тощо. Одна з цілей цього етапу - відійти якомога далі від звичного, подивитися на проблему іншими очима, щоб потім знову повернутися до початкової сутності і спробувати знайти нові підходи. Така діяльність може здійснюватися циклічно, доки не буде знайдено загальне розв'язання, яке потім розглядається вже аналітично.

Отже, метод синектики вимагає високої кваліфікації педагога як щодо знання проблеми, так і психолого-педагогічному, оскільки використання його має бути ретельно продуманим, підготовленим і адаптованим до можливостей учасників.

«*Масетика*», або діалог Сократа – найбільш древній метод спільного вирішення творчих завдань. Вимагає попередньої підготовки з боку керівника. У практиці винахідницької творчості набули визнання й інші спеціальні методи, наприклад, «*алгоритм розв'язання винахідницьких задач*», розроблений Г.Альтшуллером, «*зірлянда асоціацій*» і «*стратегія семикратного пошуку*», запроваджені Г.Бушем.

*Метод підказок.* Виконати функцію підказки може найбільш істотна, ключова інформація. Ефективність підказки визначається її місцем у структурі діяльності суб'єкта та тим, до структури якого продукту (прямого чи побічного) її буде введено.

*Метод здогадок.* Модифікація цього методу дає змогу дисциплінувати роботу учнів під час першого знайомства з текстом задачі, аби запобігти їхнім ваганням при виборі здогадок до іншої, некритичного ставлення до своїх дій, помилок тощо.

*Тренінг.* Значного поширення в Україні набув творчий тренінг КАРУС, розроблений В.Моляко [5]. Назва тренінгу походить від назв основних стратегій розв'язання творчих задач: „комбінування – аналогізування – реконструювання – універсальна – випадкових підстановок”. Практична апробація цього методу здійснювалася на матеріалі дослідження творчого мислення у школярів і студентів під час засвоєння ними навчальних дисциплін (хімії, креслення, фізики, біології тощо).

З упровадженням перших кібернетичних програм, які імітували власне людські форми поведінки (гра в шахи, переклади з різних мов), стало зрозумілим, що результат, подібний до людського, досягається зовсім іншим шляхом. Разом з тим набула популярності ідея про використання методів кібернетики з метою моделювання самого

процесу розв'язання творчих задач. Таким чином, з'явився суміжний науковий напрям - евристичне програмування.

У середині 50-х років набуває евристичне програмування набуло значного поширення. Однак після перших далекосяжних сподівань щодо можливості відтворення об'єктивних і точних закономірностей творчого мислення «машини» перед психологією наукової творчості постала низка важливих проблем:

- обмеженість евристичного програмування щодо відтворенні закономірностей перебігу процесу наукової творчості;
- неможливість зведення творчого акту до алгоритмізованої діяльності;
- неспроможність брати до уваги особисті чинники при складанні евристичних алгоритмів;
- виникнення труднощі у визначенні компонентів мислительного процесу, що може бути формалізованим.

Систематичне залучення суб'єкта в творчу діяльність, формування готовності до неї стає можливим за умови спеціальної організації навчання учнів базовим вмінням розв'язання творчих задач.

Спеціальні утрудливі методи:

1. *Метод інформаційної недостатності.* Передбачає подання психолого-педагогічної задачі чи ситуації з пропущеними даними в умові.

2. *Метод інформаційної перенасиченості.* Ґрунтується на включенні в умову зайвої інформації.

Обидва методи достатньо ефективні на початкових стадіях навчання розв'язанню психолого- педагогічних завдань.

3. *Метод раптових заборон.* На одному з етапів розв'язання задачі не дозволяється використовувати традиційні варіанти розв'язання (наприклад, алгоритмічні). Завдяки застосуванню цього методу руйнуються стереотипи, розвивається гнучкість мислення, формується вміння змінювати діяльність залежно від обставин.

4. *Метод часових обмежень.* Спрямований на вивчення особливостей мисленнєвої діяльності в умовах, близьких до екстремальних, через обмеження часу суб'єкт намагається знайти найбільш простий і найбільш відомий йому шлях розв'язання проблеми. Застосування цього методу допомагає розвивати здатність діяти в умовах, наближених до екстремальних, тобто оперативно.

5. *Метод швидкісного ескізування.* У процесі розв'язання понятійно-образних задач допомагає використовувати ескізи, рисунки, схеми, креслення тощо. Також дає змогу проаналізувати процес розуміння задачі, рівень сформованості образних уявлень, показники знань і набутий досвід. Мета швидкісного ескізування: сприяти контролю власної мисленнєвої діяльності, формуванню образних уявлень, виробленню вміння перекодувати інформацію на "свою" мову, оперувати знаннями.

6. *Метод нових варіантів.* Передбачає пошук нового варіанта розв'язання задачі. Завдяки застосуванню цього методу руйнуються стереотипи мислення.

Вищезазначені спеціальні методи, за допомогою яких створюються штучні труднощі під час розв'язання задачі, використовуються з метою формування в суб'єкта вміння аналізувати умову задачі (методи інформаційної недостатності та перенасиченості), перекладати умову задачі на іншу "мову", схематизувати її (метод швидкісного ескізування, подання понятійно-образних задач в трьох формах).

За використання утрудливих методів розгортаються процеси розуміння задач. Труднощі, що долаються за допомогою підказок є умовою процесу розв'язання задач. Застосування умов, що ускладнюють розв'язок, привчає суб'єктів діяти в нешаблонних умовах, руйнує стереотипи мислення, активізує мисленнєву діяльність, розвиває здатність всебічно аналізувати умову кожної задачі, і що в наслідку сприяє розвиткові гнучкості мислення.

Отже, процес розв'язання творчих задач оптимізується за *напрямами*:

- стимулювання мисленнєвої діяльності суб'єкта за допомогою підказок (через недостатність інформації або завдяки актуалізації наявних знань і досвіду);
- формування у суб'єктів гнучкості мислення ( виконання діяльності в звичних ситуаціях, ускладнених умовах);
- формування позитивного ставлення до процесу розв'язання задач [5]

На основі творчого тренінгу В.Моляко (КАРУС), А.Коваленко розробила модифікований варіант, який припускає використання *підказок і утруднюючих умов* [2].

Підказка стає ефективною за дотримання наступних вимог:

- 1) надання підказки в момент “блокади”, коли склались умови для її використання;
- 2) виявленням інтересу до задачі;
- 3) утриманням підказкою мінімуму нової інформації, достатньої аби підштовхнути суб'єкта до подальшого пошуку способу розв'язання задачі;
- 4) стимулювання розвитку процесуальних (операціональних) складових розуміння, а не підказування правильного засобу розв'язання задачі;
- 5) допомога суб'єкту зосередитися на провідній складовій частині задачі, а не на розкритті її смислу.

*Прийомпідказки* відіграє подвійну роль: діагностичну (визначення труднощів) і навчальну (допомога у подоланні труднощів). Підказки здійснюються у вербальній (підказка-вказівка і підказка-запитання) і наочній (підказка-креслення, підказка-рух) формах. Вони лише спрямовують роботу, але не стоять на заваді самостійного мислення.

Вибір змісту підказки зумовлюється наступними чинниками: етапом розв'язання задачі, рівнем знань та попереднього досвіду суб'єкта, а також характером допущеної ним помилки.

Підказки мають на меті, по-перше, корегувати помилки; по-друге, активізацію мисленнєвої діяльності суб'єкта. Даються вони у разі відсутності в суб'єкта плану розв'язання задачі або ж виникнення труднощів на тих чи інших стадіях її розв'язання. Підказка здійснюється у формі вказівки чи запитання.

*Підказка-запитання* скеровує увагу на певну частину умови задачі, вказує напрям її розв'язання або допомагає правильно розуміти. Як наслідок значно активізується мисленнєва діяльність суб'єкта.

*Наочні підказки* використовуються у формі підказки-креслення (ескіза, схеми, рисунка) та підказки-руху. Необхідність надання наочних підказок свідчить про низький рівень розвитку образних уявлень, невміння перекодувати інформацію на “свою” мову. Підказка-креслення має на меті допомоги при зображенні схем, рисунків, коли умова технічної задачі має текстову форму.

*Підказка-рух* – це імітація руху при неправильному уявленні суб'єкта. Отже, в одних випадках підказки мають суто інформаційний характер –сприяють переважно поповненню знань або активізації мнемічних процесів. В інших випадках (що важливіше) дають змогу знаходити правильний засіб розв'язання задачі, зіставляючи дані умові задачі. Саме такі підказки і оптимізують процес розв'язання.

Узагальнювальні висновки щодо особливостей застосування підказок:

По-перше, недоцільно підказувати суб'єкту протягом усього процесу розв'язання задачі. Мінімум часу між поданням задачі і підказкою має відводитися на усвідомлення задачі, а його максимум не повинен перевищувати часу її самостійного розв'язання. Підказка виявлялася неефективною за відсутності у суб'єкта знань щодо розуміння одержаної інформації.

По-друге, підказка буде зайвою в разі наявності в умові, ситуації достатньої кількості ключів, що дають суб'єкту змогу отримати правильну відповідь. У цьому випадку підказка лише прискорювала процес розв'язання задачі.

На успішність розв'язання задачі впливають також різновиди підказок, етап аналізу задачі, на якому подається підказка, частота, подання підказок тощо.

Наведена нами технологія формування рефлексивних здібностей не претендує на вичерпність, а слугує як можливий варіант для застосування у роботі вчителя.

### **Література**

1. Карпов А.В. Психология рефлексии /А.В. Карпов, И.М. Скитяева. М.: Ин-т психологи РАН, 2002. – 413 с.
- 2.Коваленко А.Б. Психология розуміння / Алла Борисівна Коваленко. К. : Геопринт, [монографія]. 1999, 184 с.
- 3.Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К.Маркова. – М.: Знание, 1997. – 308 с.
4. Моляко В. А. Творческая конструкторология (пролегомены) / В. А. Моляко. – К.: Освіта України, 2007. – 388 с.
- 5.Сластенин В. А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова // Пед. образование и наука. – 2000. – № 1. – С. 32–37.
- 6.Щедровицкий Г.П. Мышлению. Понимание. Рефлексия. /Георгий Петрович Щедровицкий. – М.: наследие ММК, 2005. – 800 с.

*В статье освещаются проблемы инновационной деятельности учителя с позиций модернизации педагогического пространства. Приведены и проанализированы инновационные технологии, которые активно применяются в субъект-субъектной и полисубъектной деятельности учителя, указано на роль рефлексии в инновационном процессе.*

*In article highlights the problem of innovation from the standpoint of the teacher upgrading teaching spaces. Shows and analysis of innovative technologies that are used extensively in the subject-subject and involving many of the teacher, shows the role of reflection in the innovation process.*

О.О. Мішкулинець (м. Київ)

## **ФОРМУВАННЯ «Я ОБРАЗУ» В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

**Актуальність дослідження.** Проблема адаптації людини до різних умов життя й діяльності особливо гостро заявляє про себе в період трансформації суспільства. Вивченню проблеми соціально-психологічної адаптації присвячені праці Г. Андреевої, Г. Балла, Л. Виготського, І. Вайнера, Л. Дзюбко, Ч. Кулі, Е. Кузьміна, С.Максименка, В. Маскаленко, Г. Міда, Р. Немова, Б. Паригіна, А. Петровського, та інших. Учені розглядають адаптацію як складний і багатогранний психологічний процес на шляху становлення особистості та створення умов для її самореалізації в соціальному середовищі.

Особливо гострим здається питання адаптації дітей молодшого шкільного віку, як чутливого періоду в особистісному розвитку дитини, що супроводжується появою нового системного новоутворення - внутрішньої позиції, формуванням нового рівня самосвідомості та її складової “Я - образу”, переходу до нової соціальної ситуації, змісту взаємин з оточуючими ( М. Басов, М. Боришевський, Л. Божович, А. Залкінд, О. Киричук, В. Поліщук, Т.Титаренко)

Більшість досліджень з проблеми адаптації дітей молодшого шкільного віку (В.Котирло, М. Безруких, О. Киричук, Н. Уткіна, Г. Чуткін та інші) присвячені вивченню адаптації дитини до школи, до шкільного колективу та навчання; інші надають перевагу індивідуальним характеристикам та можливостям реалізації особистісних якостей у конкретних суспільних умовах.