УДК 378.091:371.132

Катерина ПАВЕЛКІВ,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Рівненського державного гуманітарного університету

РЕФЛЕКСИВНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті здійснено обґрунтування та концептуалізацію рефлексивних засад професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Розглянуто становлення особистості студентів як суб'єктів життєдіяльності та професійного саморозвитку, аргументовано особливу значущість рефлексії у педагогічній діяльності в силу дослідницького та нерегламентованого її характеру. На основі теоретичних досліджень та аналізу власного досвіду визначено особливості рефлексії у ході навчання майбутніх учителів іноземної мови: усвідомлення себе суб'єктом навчально-професійної діяльності; усвідомлення особливостей навчально-професійної діяльності; прагнення до самопізнання; здатність до самоспостереження у процесі навчальної діяльності з метою самоконтролю і подальшої саморегуляції; спрямованість на пізнання своїх навчальних можливостей і здібностей та порівняння їх із вимогами майбутньої професійної діяльності; порівняльний аналіз результатів досягнутого.

Ключові слова: *професійна підготовка майбутніх учителів іноземної мови, педагогічна діяльність, рефлексія, педагогічна рефлексія, суб'єкт навчально-професійної діяльності, професійний саморозвиток.*

В статье осуществлено обоснование и концептуализацию рефлексивных основ профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка. Рассмотрено становление личности студентов как субъектов жизнедеятельности и профессионального саморазвития, аргументировано особую значимость рефлексии в педагогической деятельности в святи с исследовательским и нерегламентированным ее характером. На основе теоретических исследований и анализа собственного опыта определены особенности рефлексии в ходе обучения будущих учителей иностранного языка: осознание себя субъектом учебно-профессиональной деятельности; осознание особенностей учебно-профессиональной деятельности; стремление к самопознанию; способность к самонаблюдению в процессе учебной деятельности с целью самоконтроля и последующей саморегуляции; нацеленность на познание своих учебных возможностей и способностей, а также сравнение их с требованиями будущей профессиональной деятельности; сравнительный анализ результатов достигнутого.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка будущих учителей иностранного языка, педагогическая деятельность, рефлексия, педагогическая рефлексия, субъект учебно-профессиональной деятельности, профессиональное саморазвитие.*

The grounding and conceptualization of reflexive basis of foreign languages prospective teachers is done in the article. Student personality becoming as a subject of life activity and professional self-development is considered, specific meaning of reflection in educational activity taking into accountits explorative and unregulated character is reasoned. The features of reflection in the process of prospective foreign languages teachers' educating such as perception of himself/herself as a subject of educational and professional activity; perception of educational and professional activity features; aspiration to self-improvement; ability for introspection in the process of educational activity for the purpose of self-control and further self-regulation; focus on cognition of own academic opportunities and abilities and comparing them with demands of prospective professional activity; comparative analysis of achieved results.

Key words: *professional training of foreign languages prospective teachers, educational activity, reflection, educational reflection, subject of educational and professional activity, professional self-development.*

Постановка проблеми. Динаміка соціальних змін, виникнення нових освітніх парадигм і цінностей вимагають якісного оновлення підготовки фахівців, здатних до самостійного, творчого й відповідального розв'язання професійних завдань. Актуалізуються потреби підготовки кваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, готових до професійного зростання, самоосвіти та самовдосконалення. Сучасний етап розвитку вищої освіти передбачає новий підхід до визначення її змісту, а також до організації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Аналіз останніх досліджень. У руслі філософських і психологічних підходів (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Анциферова, О. Асмолов, Г. Балл, І. Бех, Л. Виготський, О. Леонтьєв, В. Петровський, С. Рубінштейн, В. Слободчиков та ін.) розглядається становлення особистості як суб'єкта життєдіяльності та професійного саморозвитку. У зв'язку з цим механізмами та вихідними позиціями самовизначення особистості є ціннісно-смислова та діяльнісна сфери, цілі та плани, рефлексія. Відповідно до гуманістичної освітньої парадигми (І. Бех, Є. Бондаревська, І. Зимня, Д. Леонтьєв, О. Орлов, В. Петровський та ін.) особистість постає як суб'єкт, що володіє системними якостями, серед

© Павелків К., 2015

яких структуротвірними є активність та діяльнісна позиція особистості; спрямованість як динамічна ієрархія смислоутворювальних цінностей і мотивів, мотиваційно-ціннісної сфери особистості; здатність до рефлексії; відповідальність і самостійність; здатність до самореалізації і самовизначення у світі.

У моделі особистості вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності й спілкування, розробленій Л. Мітіною в контексті схеми «діяльність – спілкування – особистість», виокремлюється п'ять професійно значимих якостей, що виявляють дві групи педагогічних здібностей: проективно-гностичні (педагогічне цілепокладання, педагогічне мислення) та рефлексивно-перцептивні (педагогічна рефлексія, педагогічний такт, педагогічна спрямованість) [7].

Таким чином, рефлексія володіє структуротворчим впливом щодо суб'єктних якостей особистості, тобто виступає структуротворчою властивістю для цієї системи. Аналіз філософської і психолого-педагогічної літератури (А. Бізяєва, К. Вербова, К. Вазіна, Т. Давиденко, Г. Дегтяр, В. Єлісеєв, І. Ісаєв, С. Кондратьєва, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, М. Мамардашвілі, А. Маркова Г. Сухобська, Г. Щедровицький, О. Щербаков та ін.) засвідчує визначальне значення рефлексії для розвитку як окремої особистості, так і соціальної спільноти, оскільки рефлексія: призводить до цілісного уявлення про зміст, способи і засоби діяльності; дозволяє критично осмислювати себе і свою діяльність у минулому, сьогоденні й майбутньому; робить людину (соціальну систему) суб'єктом своєї активності. Потреба в рефлексії виникає як результат об'єктивного розвитку діяльності або як результат назрівання внутрішніх суперечностей у свідомості особистості, що актуалізує потреби перегляду та переорієнтації усталеної мотиваційно-ціннісної системи. Розуміння рефлексії як чинника розвитку професіоналізму, що виявляється у здатності суб'єкта до постійного особистісного і професійного самовдосконалення на основі механізмів самоаналізу і саморегуляції, засвідчує її поліфункціональність і надає характеру системоутворювального чинника.

Метою статті є обґрунтування та концептуалізація рефлексивних засад професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Серед сучасних розробників теорії рефлексивної діяльності варто відзначити підходи А. Карпова, І. Семенова, С. Степанова. Так, А. Карпов виокремлює рефлексивність як метаздібність, що включена до когнітивної підструктури психіки, яка виконує регулятивну функцію для всієї системи, а рефлексивні процеси є «процесами третього порядку», якщо розглядати когнітивні, емоційні, вольові, мотиваційні процеси як процеси першого порядку, а другого порядку – синтетичні й регулятивні. Тим самим рефлексія є найвищим за ступенем інтегрованості процесом та, водночас, способом і механізмом виходу системи психіки за власні межі, що детермінує пластичність і адаптивність особистості. Крім того, А. Карпов зауважує, що рефлексія – це синтетична психічна реальність, яка є одночасно процесом, властивістю і станом [5, с. 84-88].

З позиції А. Бізяєвої, особлива значущість рефлексії належить до педагогічної діяльності у зв'язку з її дослідницьким та нерегламентованим характером. Недостатня сформованість педагогічної рефлексії ставить учителя в залежність від зовнішніх обставин і впливів, перетворює його у виконавця, а педагогічна діяльність набуває процедурності та стереотипізації [3].

У науковій праці Т. Бондаренко представлено класифікацію видів рефлексії за ознакою усвідомленості (характером управління), що дозволило їй виокремити три види рефлексії: неусвідомлену, усвідомлену та рефлексію управління. Неусвідомлена рефлексія виявляється в тому, що в людини в ході діяльності виникають звернені до себе самої питання, наприклад, «Що я роблю?, «Як саме я дію?», та співвіднесення результатів діяльності з власним досвідом, а також пошук найбільш адекватних способів і засобів для вираження «побаченого» у формі певного тексту. Таким чином, людина виходить у рефлексивну позицію, спостерігаючи власну діяльність. Другий вид рефлексії відзначається характером управління, коли людина усвідомлює власну рефлексію. Людина, яка оволоділа рефлексією третього виду, досягає більш високого рівня оволодіння рефлексивною діяльністю, тобто «рефлексією управління ситуацією». Це дозволяє їй бачити саму ситуацію і те, як бачать ситуацію інші учасники [4, с. 43]. Виходячи з цього, сутність рефлексії, з психологічної точки зору, виявляється через відсторонення від досвіду (рефлексивна зупинка дій та процесів) та виходу за межі здійснюваних дій до напрямку пізнання на самопізнання або регуляцію діяльності. Такий вихід відбувається завдяки: постановці запитань щодо будови будь-яких структур індивідуального досвіду та процесу їх функціонування; ототожненню з іншою людиною з метою поглянути на ситуацію і самого себе з її позицій. Індивідуальний взаємозв'язок дій, пов'язаних із забезпеченням рефлексивного виходу і різних інтелектуальних актів, утворює індивідуальні рефлексивні (метакогнітивні) стратегії, що є основою саморегуляції. Коли йдеться про рефлексію в педагогіці, то передусім мається на увазі прояв загального у сфері специфічної діяльності.

Педагогічну рефлексію у загальному вигляді (Б. Вульфов, Г. Єрмакова, Л. Соколова та ін.) розуміють як співвіднесення себе, можливостей свого «Я», своєї діяльності з тим, чого вимагає педагогічна професія. Окремі автори (Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна та ін.) розглядають педагогічну рефлексію як особливий вид здібностей. Так, Л. Мітіна визначає рефлексію як сукупність аналітичних, оцінних здібностей щодо розуміння себе, регуляції власної поведінки й діяльності, проникнення в індивідуальну своєрідність учня, здатність ставати в його позицію і бачити, розуміти і оцінювати себе його очима, конструктивно вирішувати свої внутрішньоособистісні суперечності й конфлікти [7].

У більшості концептуальних моделей педагогічної рефлексії (Г. Бізяєва, І. Гуткіна, Т. Давидова. Г. Єрмакова, М. Карнелович, В. Кривошеєва, А. Фурман та ін.) центральною ланкою є дослідницька позиція педагога, заснована на здатності інтегрувати свій досвід, теоретичні знання і професійно-ціннісні орієнтації. Рефлексія як механізм професійного самовдосконалення та саморозвитку виявляється в здатності педагога займати аналітичну позицію відносно себе і своєї професійної діяльності.

На думку Ю. Кулюткіна та Г. Сухобської,

рефлексивні процеси в педагогічній діяльності виявляються у процесі:

- взаємодії вчителя з учнями, коли він прагне адекватно розуміти й цілеспрямовано регулювати їхні думки, почуття і вчинки;
- проектування діяльності учнів, коли вчитель розробляє цілі навчання й конструктивні схеми їх досягнення з урахуванням особливостей та можливостей розвитку учнів;
- самоаналізу й самооцінки вчителем власної діяльності та самого себе як її суб'єкта;
- як цілісного осмислення своєї професії і свого місця в ній, так і конкретного особистісного відношення до того чи іншого педагогічного рішення [8].

Процес рефлексії, за Р. Вайлом, постає як комплексна мисленнєва здатність до постійного аналізу й оцінки кожного етапу професійної діяльності, як важлива передумова ефективної педагогічної діяльності, глибокого її усвідомлення, критичного аналізу і конструктивного вдосконалення [9].

Відзначимо, що ідея постійного звернення на себе, аналізу і перебудови досвіду представлена А. Познером у вигляді формули «Розвиток = Досвід + Рефлексія цього досвіду». Отже, накопичення вчителем практичного досвіду є необхідною, але недостатньою умовою професійного зростання; лише постійне осмислення, аналіз і перебудова власного досвіду дозволяють педагогу розвивати свою майстерність [8].

О. Анісімов пов'язує процес професійної педагогічної рефлексії з віднаходженням нової норми, що обіймає такі етапи: аналіз діяльності; критика попередньої діяльності на основі аналізу; пошук нової норми діяльності. Нова норма дозволяє вийти з рефлексії і продовжити перервану діяльність. У пошуку нової норми може бути кілька варіантів виходу. У першому випадку, коли індивід знаходить її при зверненні до вже відомих зразків культури, відбувається акт відтворення, що не призводить ні до розвитку культури, ні до розвитку самого індивіда; другий – заснований на творчому пошуку, що сприяє розвитку самого суб'єкта і культури в цілому, звернення до культури, здатність до перетворювальної діяльності та саморозвитку [1].

Порівняння вітчизняних та зарубіжних підходів до розвитку педагогічної рефлексії дозволило виявити прихильників підготовки на етапі навчання у ВНЗ (Т. Бондаренко, П. Гріммет, О. Варламова, В. Єлісеєв, В. Сластьонін, І. Стеценко та ін.) та дослідників, які вважають, що розвивати педагогічну рефлексію необхідно у процесі професійної діяльності (Веллінгтон, Г. Єрмакова, Краузе, М. Карнелович, В. Мегаєва, С. Степанов та ін.).

Аналіз зарубіжних та вітчизняних досліджень (В. Андрющенко, В. Бондаренко, П. Вайль, Дж. Вос, Г. Драйден, В. Кремень, Н. Крилова, О. Локшина, Л. Пуховська, Д. Рісман, А. Сбруєва. К. Фопель, Н. Яцишин та ін.) щодо оновлення цілісної системи освіти та підходів до розвитку її суб'єктів дозволяє виокремити загальні тенденції, як-от: орієнтація на глобалізацію освітньої діяльності та на реформування освіти взагалі і педагогічної зокрема; зміна парадигм та моделей освіти, зростання інтегративних та диференційних процесів в освітньому просторі; впровадження нових інформаційних та педагогічних технологій, зростання питомої частки самоосвіти в організації навчальної діяльності студентів; зростання вимог до якості педагогічної освіти, професіоналізму педагогічної діяльності та особистості вчителя; перехід від середньої до вищої освіти університетського типу та необхідність ступеневої підготовки фахівців, поширення її доступності для всіх категорій населення; надання можливостей студентам для вільного вибору змісту та рівня освіти і професійної підготовки, урахування взаємодії різних культур у змісті сучасної підготовки

Зміст та структура підготовки майбутніх учителів іноземної мови визначається суспільними вимогами, рівнем розвитку педагогічної науки та особливостями педагогічної діяльності в сучасних умовах. У побудові змісту сучасної університетської освіти науковці (О. Глузман, Н. Гузій, І. Ковчина, В. Краєвський, В. Ледньов та ін.) керуються принципами: ступневості, що передбачає узгодженість, систематичність, послідовність, взаємозв'язки у викладанні навчальних курсів; функціональної повноти, що потребує відображення у змісті всіх компонентів педагогічної системи, здатної формувати конкурентоспроможних фахівців; інтеграції змісту, виявом якої є укрупнення навчальних курсів, споріднених за змістом.

Дослідники вказують на те, що поряд із предметною підготовкою загальнопедагогічна не тільки зумовлює професійне становлення студентів, а й закладає фундамент для подальшої неперервної освіти вчителя.

Інтегративність змісту університетської педагогічної освіти забезпечує оволодіння майбутніми вчителями іноземної мови теорією, методологією, історією обраної галузі наукових знань та суміжними галузевими знаннями, формування педагогічної культури, розвитку педагогічної творчості. Реалізація принципу інтегративності (Є. Бєлозерцев, І. Богданова, В. Журавльов, А. Орлов, А. Піскунов, М. Федотова та ін.) забезпечує міждисциплінарні зв'язки, орієнтацію на формування цілісної картини світу на основі взаємодоповнення змісту та єдності цілей і вимог, сприяє цілісності педагогічної теорії і практики, а також синтезу суміжних наук. Варіативність освітніх програм дозволяє оперативно реагувати на запити сучасної теорії і практики, індивідуалізувати підготовку фахівців для системи освіти, забезпечувати можливості для мобільності в умовах варіативності освітніх програм і підручників. Принцип наступності у формуванні змісту педагогічної освіти дозволяє забезпечувати неперервність педагогічної освітита якість підготовки фахівців. Посилення взаємозв'язків системи педагогічної освіти і потреб суспільства й запитів ринку праці та освітніх послуг забезпечуються завдяки дотримання принципу практичної спрямованості освіти.

У зв'язку з переорієнтацією навчально-виховного процесу вищої школи від знаннєвого до особистісно-діяльнісного (І. Богданова, О. Вербицький, Н. Кічук, Я. Кічук, Ю. Кулюткін, А. Маркова, Н. Платонова, О. Реан, В. Якунін та ін.) актуалізувалися завдання: формування системи знань студентів, необхідної і достатньої для повноцінного оволодіння ними основами професійно-педагогічної діяльності (системи знань про цілі, способи, засоби, умови, організаційно-методичні засади; результати, аналіз та оцінку педагогічної діяльності); пошук можливостей ефективного поєднання формування теоретичних знань студентів з їхніми практичними

потребами, розвитком мотиваційно-ціннісної сфери особистості майбутніх фахівців; розширення можливостей застосування теоретичних знань у практичній діяльності студентів безпосередньо у процесі навчання (ефективного застосування теоретичних знань для розв'язання практичних завдань) та в ході педагогічної практики. Особистісний підхід до навчання дозволяє максимально розкрити індивідуальні особливості студентів, створює можливості для подальшого професійно-особистісного саморозвитку.

Дослідження ефективності навчальної діяльності студентів (В. Архангельський, Є. Ільїн, В. Семиченко, А. Реан, О. Чебикін, В. Якунін та ін.) вказують на її полімотивованість та виокремлюють групи: внутрішні індивідуально значущі мотиви (можливість особистісного розвитку, пізнавальні інтереси та можливість набуття стійких знань, прагнення отримати інтелектуальне задоволення, розвиток здібностей тощо); внутрішні соціально значущі (можливість бути корисним людям, реалізовувати організаційні здібності. підвищувати професійну майстерність, вияв відповідальності тощо); зовнішні позитивні (можливість працевлаштування та переїзду, одержання стипендії та високої зарплатні тощо); зовнішні негативні (одержання диплома, страх засудження, тиск з боку батьків та викладачів тощо). Науковці дійшли висновку, що лише внутрішня мотивація є ефективним чинником активізації підготовки студентів до професійної діяльності.

Важливого методологічного значення для нашого дослідження набуває положення про взаємозв'язок творчої і пізнавальної діяльності студентів з рефлексією, яка спрямована на розвиток самосвідомості, осмислення і орієнтацію дій суб'єкта (інтелектуальна рефлексія), самоорганізацію, рух через самопізнання, самоаналіз себе, свого стану – внутрішніх психічних актів, власних форм і передумов, розумової діяльності, цілісного «Я» (особистісна рефлексія) і через осмислення та аналіз людиною особистості і діяльності партнерів у спільній діяльності та спілкуванні, взаємовідображення суб'єктів (міжособистісна рефлексія).

Студент як суб'єкт діяльності формулює цілі пізнання, вибирає способи їх досягнення, аналізує і коригує отримані результати, а також свої власні якості як суб'єкта діяльності, виявляючи своє відношення до діяльності, до самого себе і до інших учасників діяльності, формуючись як особистість. Рефлексія майбутнього фахівця як його внутрішня психічна діяльність спрямована на самопізнання й осмислення ним власних дій і станів, міжособистісних стосунків і спілкування з іншими, оскільки самопізнання є первісним етапом самовдосконалення. На основі теоретичних досліджень та аналізу власного досвіду можна виділити такі аспекти рефлексії у навчальній діяльності майбутніх учителів іноземної мови: усвідомлення себе як суб'єкта навчально-професійної діяльності; усвідомлення особливостей навчально-професійної діяльності; прагнення до самопізнання; здатність до самоспостереження у процесі навчальної діяльності з метою самоконтролю і подальшої саморегуляції; спрямованість на пізнання своїх навчальних можливостей і здібностей та порівняння їх із вимогами майбутньої професійної діяльності; порівняльний аналіз результатів досягнутого.

Висновки. Отже, метою підготовки майбутніх учителів іноземної мови є підготовка професійно компетентних і висококваліфікованих фахівців, тобто формування суб'єктів педагогічної діяльності, здатних професійно і творчо розв'язувати педагогічні задачі, усвідомлювати особистісну та суспільну значимість педагогічної діяльності, відповідальність за її результати. Педагогічна діяльність є багаторівневою та динамічною системою з множиною характеристик (структурність, цілісність, ієрархічність, предметність, суб'єктність, функціональність, операціональність, мотивація й цілепокладання, результативність тощо) та постає як сукупність різноманітних дій, підпорядкованих цілям навчання, виховання й особистісного розвитку людини. У широкому розумінні професійна рефлексія набуває системоутворювального значення як фактор професійного становлення й удосконалення, особистісна якість та атрибут професійного мислення вчителя. Рефлексивне ставлення майбутніх учителів іноземної мови до власної діяльності слугує глибшому її усвідомленню, критичному аналізу і конструктивному вдосконаленню.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці змістових та організаційно-методичних засад формування та розвитку педагогічної рефлексії у майбутніх учителів іноземної мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇЛІТЕРАТУРИ

1. Анисимов О. С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О. С. Анисимов. – Москва : Экономика, 1991. – 415 с.

2. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентністного підходу в педагогіці / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 26–30.

3. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / А. А. Бизяева. – Псков : ПГПИ. – 2004. – 215 с.

4. Бондаренко Т. А. Педагогические условия развития рефлексивной культуры у студентов : дис. …канд. пед. наук : 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Т. А. Бондаренко ; Южно-Урал. гос. ун-т. –Челябинск, 1999. – 191 с.

5. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А. В. Карпов. – М. : Ин-т психологии РАН, 2004. – 424 с.

6. Кулюткин Ю. Н. Рефлексивная регуляция мыслительной деятельности / Ю. Н. Кулюткин // Психологические исследования интеллектуальной деятельности. – М., 1979. – С. 22–28.

7. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М. : Флинта, 1998. – 200 с.

8. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат / под ред. Ю. М. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – М., 1990. – 258 с.

9. Weil R. Current models and Approaches to In-Service Teacher Education / R. Weil // British Journal of In-Service Education. – 1986. – P. 45–52.

Дата надходження до редакції: 01.10.2015 р.