

19. Wiatrowski Z., Dorastanie, dorosłość i starość człowieka w kontekście działalności i kariery zawodowej, Radom 2000.
20. Zych A., Człowiek wobec wartości. Szkic z gerontologii społecznej, Katowice 1999.

W artykule analizowano problematykę aktywności edukacyjnej osób dorosłych. Omówiono rozwój psychiczny człowieka dorosłego oraz możliwości całościowego uczenia się. Wskazano na kształcenie formalne, nieformalne oraz pozaformalne w rozwoju osobowości jednostki.

Słowa kluczowe: aktywność, edukacja osoby dorosłej, edukacja całościowa.

The paper analyzed the problems of educational activities of adults. Discusses the psychological development of adults and opportunities for lifelong learning. Indicated in the formal, informal and non-formal development of individual.

Роман Круль
Жешув, Польша

РЕФЛЕКСИВНИЙ ПРАКТИК ЯК ПОСТУЛЬОВАНИЙ ВЗІРЕЦЬ ВИКЛАДАЧА ВНЗ

У підході до проблеми особистості і професії вчителя в цілому, як в Україні, так і в Польщі чи Словаччині, існує безліч думок щодо очікуваного зразка викладача. Одні бачать його в таких категоріях, як: місія, покликання – інші в категорії професіоналізму і майстерності, що розглядаються інструментально. Ще інші зосереджуються на роздумі, творчості і діалозі.

Концепція викладача, яку пропонуємо розглянути, належить до моделі викладача як рефлексивного практика.

Термін «рефлексивний практик» уводимо з припущення непридатності традиційної епістемології для описання професійної роботи, яку ми назвали «рефлексивною практикою», і яка ставить під сумнів можливість використання «технічної раціональності» в описі вчителя та в програмуванні його навчання (Г. Квятковська, 1997).

Теорія, в службі педагогічної практики, не може бути лише зібранням рекомендацій чи пропозицій. У дійсності викладач конкретизує свій план дій, під впливом обставин конкретної освітньо-виховної ситуації та середовища.

Така залежність виникає з унікальності навчальних обставин, що викликають необхідність буття у своїй практиці освітньо-виховній рефлексивним.

Положення концепції «рефлексивного практика», а також турбота про належне, ефективне виконання своєї професії, удостоїмо мене запрошенням до цього визначного у світі наукового комітету, на цю циклічну наукову конференцію, сприяли глибокому замисленню над своєрідністю педагогічної діяльності викладача.

У своєму викладі ми вказуємо на декілька особливостей педагогічної діяльності викладача, які, на мій погляд, гідні для розгляду на цій конференції.

1. Сутністю діяльності викладача є його здатність до швидкого, практичного і творчого вирішення освітньо-виховної ситуації.

Дійсність, у якій працює нині викладач дуже різноманітна і відзначається високою динамікою змін. Усі, хто навчається і всі, хто навчає незрівняні, тому що кожна людина є унікальною генетичною індивідуальністю. Отже, щоб вирішити багато проблем, недостатньо лише знання теорем і вміння застосовувати перевірені традиційні методи. Від викладача вимагається здатність розуміти кожну із нових ситуацій-завдань і її творче вирішення.

Тим не менш, педагогічна теорія сприймається, як добро, яким обдаровано вчителя-практика, який завдяки застосуванню цієї теорії в своїй діяльності може бути ефективним, уміє вдало виконувати завдання, і добувати успіхи (Я. Рутков'як 1992).

Проте, рідко вказується на слабкість теорії, на її неактуальність у нинішньому стані знань і освітньої дійсності. Це обмежує сферу роздуму самого викладача над сенсом своєї діяльності. Часто це є думка технічного типу, яка ставить викладача в положення нерцептивного підрядника, який відчуває себе, як «автомат, що повторює/ розмножує раніше вивчені навчальні рухи» (цит. за: Д. Сімінською 1996).

Багато педагогів вважає, що для виконання правильного, належного розмірковування покликані є тільки теоретики, і сумніваються в цінності власного мислення, значення теорії, як компонентів конструктивізму, розглядаючи їх як сферу приватного життя, окремої від роботи, вони виступають як практики, які з різним ступенем успіху, краще або гірше використовують дану теорію, в якій насправді не беруть участі. Відмовляються від розмірковування і чекають на «ефективну» підказку їм методів роботи. Некритична реалізація чужих ідей мінімілізує самостійне думання, і тим самим зубожнює професійну роботу викладача та обмежує можливості спілкування з дійсно творчим, інноваційним педагогом.

2. Наступною особливою рисою роботи викладача є те, що він працює, з одного боку, у світі явищ, які можна ухопити практично, а з другого у світі думок і почуттів, складних цінностей і способів їх індивідуального переживання, як учнем так і вчителем. Це величезна сфера суб'єктивного життя (С. Волошин, 1991).

Одна сторона освітньої дійсності є проявом того, що конкретне, а протилежна того, що абстрактне. Названі «дійсності», «світи» є джерелом різних способів педагогічної діяльності. Здається, що в конкретній дійсності, вони важливішу роль відіграють у здійсненні відображення емпірично аргументованих суджень. А дійсність абстрактна зобов'язує вчителя до глибоких роздумів, інтерпретації та саморефлексії. Ця рефлексивність дозволяє вразливість, переживання, що запобігає, – цитуючи Ю. Хабермаса, «технічному розпорядженню людиною» в навчальному процесі (цит. за Я. Рутков'яком 1992).

3. Наступним аргументом на користь доцільності рефлексивності навчання є введення викладачем у життя школи власної системи значень, часто неусвідомленої (Г. Квятковська, 1997). Мається на увазі так зване «неявне, приховане знання», яке виявляється у тому, що людина поводить певним чином. Це часто є природними реакціями, які не піддаються рефлексії.

Сила знання «здорового глузду», яке здобувається внаслідок особистих досвідів, діє так, що в ситуації практичної дії, вона оновлюється і підказує нам спосіб, шлях поведінки. Явище це іноді називають «епістемологічною перешкодою», яке виникає в умовах здобування нових умінь і нового знання (З. Цацковський 1992). Названу перешкоду не можна обійти на шляху до нових знань, а його опір більший, чим більш оригінальне нове знання.

Звідси випливає, що знання, якими ми володіємо, пильно перевіряють ті знання, що в даний час ми здобуваємо, що часто призводить до схематичності мислення.

Подолання цих схем викладачем необхідне. Необхідно також включити критичне мислення й усвідомити собі, що педагогіка визначає те, що викладач спостерігає у навколишньому освітньому світі, а також сам у собі (А. Качара 1995).

Основною тезою в цьому викладі, обрано вислів: Для того, щоб робота викладача була ефективною, викладач має піддаватися саморефлексії. Саморефлексивний викладач розвиває самосвідомість, яка приводить його до глибшого розуміння себе, і таким чином дає йому можливість пізнання інших; у результаті відбувається розвиток усіх освітніх суб'єктів, а також із стадією професійного розвитку – постконвенційною.

Фаза ця, як зазначає Р. Квасьніци, полягає у еманципації підготовки викладачів-учителів, рефлексивних практиків щодо конвенції та пошуків власних обґрунтованих педагогічних способів дії (Р. Квасьніца, 1990). Ці ствердження обґрунтовують необхідність рефлексивної практики в роботі викладача, а також дозволяють надати пропозиції для навчання викладачів – рефлексивних практиків.

Ось деякі з них:

– Відбір кандидатів для вчительської професії.

Щоб змінити доктрину навчання вчителів із адаптивної на критично-творчу (див. Т. Левовицький 1991), слід замислитися над вимогами до цієї професії. Здається, що причина недостатньої підготовки вчителів походить із системи прийому до університетів. Замість визначення рівня знань, можна оцінити (Г. Мороз, 1996) зацікавленість кандидата, його ієрархію цінностей, його можливість визначати завдання і знаходити шляхи їх вирішення, вид діяльності, якою хоче займатися свідомо відповідно до своїх цілей, а також рівень свідомості про залежність «я» і оточуючої реальності. Так організованим процесом кваліфікації могли б зайнятися спеціалізовані центри, в різних університетах. У процесі розгляду кандидата може також виявитися корисною характеристика написана вчителями середніх шкіл, які на основі багатолітніх спостережень краще знають кандидатів, як екзаменатор, який протягом кількох хвилин має визначити його нахили. Слід зазначити, що вибір професії має розглядатися через призму актуальних, індивідуальних рис кандидата, а також через його потенціал розвитку (З. Венгерський, 1991).

– Філософська культура майбутніх учителів.

У процесі підготовки вчителів не можна забувати і про збудження їх самосвідомості, чому сприяє впровадження в філософську культуру. Філософська культура вчителя дає йому можливість з'єднання своєї викладацької діяльності, її цілей і результатів з основою сенсу буття (Е. Соколовська, Н. Піраншавілі 1997). Вона є однією з форм особистого свідомого ставлення вчителя до світу, до себе, своїх учнів. Я пропоную, з метою для формування філософської культури, підключати вже студентів шляхом їхнього усвідомлення ролі філософського знання в професійному розвитку педагогів.

– Необхідні компетенції вчителя.

Роздуми над необхідними компетенціями вчителя слід направити на можливе для передбачення майбутнє, і вони дадуть звестися до необхідних компетенцій: креаційних і реалізаційних (К. Денек 1996).

Компетенції реалізаційні – це можливість вибирати методи, чи засоби для створення сприятливих умов з цією метою. Зокрема, вони допомагають створити такі умови роботи, яких вимагає метод, що його ми використовуємо.

Кожен метод висуває вимоги до свого виконання, і його ефективність залежить від того, чи зможемо виконати ці вимоги «(К. Димек-Бальцерек 1995). Ці компетенції, як правило, розглядаються, як професійна компетентність, а компетентність інтерпретаційна і креаційна розглядаються як особиста компетентність, і тому часто виявляється на задньому плані професійної освіти. Це положення можна прийняти, з урахуванням технічних професій. Я не думаю, однак, що їх можна прийняти у випадку вчительської професії, рефлексивного практика.

З урахуванням потреб мінливого світу і нових освітніх просторів, інтерпретаційні та креаційні компетенції дозволяють учителю стати незалежним суб'єктом освітньої діяльності. Те, що передує і дозволяє допустити до голосу реалізаційні компетенції (технічні) – це визначення конкретної освітньої ситуації, а розуміння цієї ситуації стає можливим завдяки компетенціям інтерпретаційним і креаційним (практично-моральним).

Визначити це положення означає розуміти студента, розуміти себе і той зв'язок, який існує між цими двома особами» (К. Димек- Бальцерек 1995). Таким чином, основу для розуміння освітньої ситуації є емпатія, а також самостійна рефлексія – некритична оцінка себе. Інші риси і якості, які необхідні в професії вчителя це: надійність, турботливість, творче мислення, педагогічний оптимізм, відповідальність, партнерський підхід до учнів, що виявляється у способі буття направлено на діалог (див. К. Денек 1996). Усі вони мають бути враховані в процесі виховання вчителів – рефлексивних практиків.

Формування відкритих, гуманістичних поглядів, розуміння вміння ставити запитання до світу, здійснює навчання креативного типу, що заохочує майбутніх вчителів, стати рефлексивним аніматором, який надихає студентів розвивати свої максимальні сили і можливості, що не можуть зробити ті, хто передає стільки, скільки сам знає.

У запропонованій концепції педагогічної освіти вчителів – рефлексивних практиків об'єктом уваги є також вивчення здібностей і творчих умінь. Свідомо вибрані комплекти завдань у сфері тренування творчості сприяють підвищенню рівня творчих здібностей, мислення, вміння творчо працювати, творчо навчати та проявляти творче ставлення, хоча практика навчання обмежує розумові можливості молоді жорсткими межами. Формальне знання домінує над умінням. Формальне знання є дуже важливим, але воно повинно йти поруч із оригінальністю думки, бути багатим на ідеї, звертатися до проблем, які виникають. Таким чином, підготовка вчителя до професії має включати вплив на особистість, особливо в сфері творчого мислення. Розширена у такий спосіб самосвідомість дозволяє покращувати інтерпретаційні та креаційні компетенції, які є двома варіантами потенційних умінь, що беруть участь у творчому розвитку вчителя рефлексивного практика.

– Самостійна робота студентів

Говорячи про творчість, необхідно пам'ятати про передбачення в навчальних планах годин для самостійної роботи студента. Пасивно навчений майбутній учитель, який отримує «готове» знання на лекції чи практичних заняттях, пізніше буде відображати спосіб дидактично-виховного співвідношення.

У підготовці вчителів слід застосовувати максимально широко пошукові методи та способи виявлення нового знання, що привчають творити свої власні правила поведінки в конкретній навчальній ситуації. Самостійна робота студентів, яка здійснюється у процесі навчання у вигляді домашньої роботи має в першу чергу поліпшити здатність використовувати знання для вирішення завдань різних типів (Г. Маціонг-Стернік, З. Срога, 1997).

Велике значення самостійній праці студентів надає А. Плути (1994, 1997), розглядаючи її, як альтернативу безособового недостатнього «теоретичного» навчання. Він пропонує удосконалити інтерпретаційні компетенції використовуючи методи самостійної роботи, щоб активізувати свій внутрішній потенціал, а не досягати «об'єктивних» стандартів шляхом здобування технічних знань (А. Плути 1996).

Правильне управління самостійною роботою дозволяє студентам на:

- а) здійснювати пошук педагогічних проблем;
- б) створювати/підбирати ідеї для вирішення проблем;
- в) перевіряти правильність рішення виявлених проблем;
- г) проводити «обмін ідеями».

– Педагогічні практики.

Випускники педагогічного напрямку часто не спроможні перетворити здобуте у ВНЗ знання на знання продуктивне, тому крім належно організованої самостійної роботи добре було б дозволити студентам ширше ознайомлюватися із конкретними освітньо-виховними ситуаціями. Мається на увазі, педагогічна практика, на проходження якої передбачено значно менше часу у порівнянні з запропонованими до виконання завданнями (К. Денек, 1996).

Висловлю думку, що це дуже занедбаний сегмент системи педагогічної освіти. Одним із слабких місць нашої практики є те, що вона часто зводиться до пошуків підтвердження теорії (студенти часто знають її заперечення), натомість менше ставляться до практики, як нагоди для конкретизації, для використання мислення, активної участі у створенні та перевірці теорії, як до можливості побудувати свою власну, унікальну майстерність учителя, будувати педагогічну самосвідомість, це все лежить в основі навчання вчителя – рефлексивного практика.

Висновки. Учитель у своїй професійній роботі постійно стикається з новими ситуаціями навчання і виховання. Його дії не можуть бути завжди остаточно закінченими, потрібен постійний пошук нових рішень, а не лише використання схем-моделей поведінки. Тип учителя – рефлексивний практик, – який ми пропонуємо, є запереченням рутини і стереотипів. Це вчитель самостійний у виборі, творчий. Описані в навчальних посібниках дидактично-виховні ситуації, часто не схожі на те, які вчителі спостерігають у класі, тому їх майстерність

викладання має бути заснована на ґрунтовних теоретичних знаннях, спиратися на творчі інтерпретації різних, часто унікальних випадків.

У даній статті було вибірково наголошено на деяких важливих питаннях, які є важливими в концепції навчання вчителів – рефлексивних практиків.

Література:

1. Cackowski Z., 1992, Przeszkoda epistemologiczna, «Kwartalnik Pedagogiczny», nr 1.
2. Denek K., 1996, Kształcenie i doskonalenie nauczyciela w kontekście rozwoju jego twórczości, [w:] Juszczyk S. (red.), Twórczy rozwój nauczyciela, Warszawa.
3. Dymek-Balcerek K., 1995, Kompetencje pedagogiczne nauczyciela, [w:] Szlosek F. (red.), Drogi i bezdroża kształcenia nauczycieli w Polsce, Radom.
4. Kaczara A., 1995, Wstęp do pedagogiki. Opis założeń programu i sposobów jego realizacji, [w:] Hejnicka-Bezwińska T., (red.) Pedagogika ogólna, tradycja –teraźniejszość – nowe wyzwania, Bydgoszcz.
5. Kwaśnica R., 1990, Ku pytaniom o psychopedagogiczne kształcenie nauczycieli, [w:] Kwieciński Z., Witkowski L. (red.), Ku pedagogii pogranicza, Toruń.
6. Kwiatkowska H., 1997, Czy nauczyciel może nie być twórczy? «Edukacja i Dialog», nr 1.
7. Lewowicki T., 1991, Przemiany filozofii edukacyjnej, a kształcenie nauczycieli, [w:] Kwiatkowska H. (red.), Edukacja nauczycielska wobec zmiany społecznej, Warszawa.
8. Maciąg-Sternik H., 1997, Organizacja pracy samodzielnej studenta, jako uwarunkowanie, jakości kształcenia, «Kultura i Edukacja», nr 1.
9. Moroz H., 1996, Rozwijanie twórczości w procesie kształcenia nauczycieli, [w:] Juszczyk S. (red.), Twórczy rozwój nauczyciela, Warszawa.
10. Pluta A., 1994, Pedagogika ogólna. Poradnik teoretyczno-metodyczny dla nauczycieli akademickich i studentów zaocznych, Częstochowa.
11. Pluta A., 1996, Pedagogika ogólna, jako humanistyczna autorefleksja edukacji i jej kultury, Częstochowa.
12. Pluta A., 1997, Pedagogika pograniczna -wymiary podstaw edukacji nauczycielskiej, Częstochowa.
13. Rutkowiak J., 1992, Związek teorii z praktyką pedagogiczną a praca i kształcenie nauczycieli, [w:] Rutkowiak J. (red.), Pytanie, dialog, wychowanie, Warszawa.
14. Sipińska D., 1996, Refleksyjny nauczyciel, «Edukacja i Dialog», nr 1.
15. Sokołowska E., Piranaszwili N., 1997, Kultura filozoficzna nauczycieli, [w:] Kotusiewicz A.A., Kość-Seniuch G., Niemiec J. (red.), Myśl pedeutologiczna i działanie nauczyciela, Warszawa-Białystok.
16. Węgiński Z., 1991, Refleksje na temat edukacji nauczycielskiej w świetle potrzeb dzisiejszych i perspektywicznych, [w:] Kwiatkowska H. (red.), Edukacja nauczycielska wobec zmiany społecznej, Warszawa.
17. Wojnar J., 1991, Nauczyciel-potrzebny inaczej, [w:] Kwiatkowska H. (red.), Edukacja nauczycielska wobec zmiany społecznej, Warszawa.

У статті розглянуто тип викладача – рефлексивного практика.

Основною умовою успішної роботи викладача є його здатність піддаватися саморефлексії. Саморефлексивний викладач розвиває самосвідомість, яка приводить його до глибшого розуміння себе, і таким чином дає йому можливість пізнання інших; у результаті чого відбувається розвиток усіх освітніх суб'єктів, ураховуючи стадію професійного розвитку – постконвенційну.

Ключові слова: рефлексивна практика, саморефлексія, філософія культури.

In his speech, the author took up construction of a vision teacher as reflective practitioner. The main thesis is in this instance, I made a statement according to which: In order to teach to be effective, it must give in to self-reflection. Reflective teacher, develops self-awareness, which leads him to a better understanding of himself, and thus enables them to meet other, resulting in the development of all educational actors and stagecareer - postconventional.

Keywords: reflective practice, self-reflection, philosophical culture.