

УДК 378.22:159.923.2

ПРОФЕСІЙНА РЕФЛЕКСІЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Мирошник О.Г., к. психол. н., доцент,
доцент кафедри психології

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

На засадах соціально-діяльнісного підходу обґрунтовано модель професійної рефлексії вчителя, проаналізовано її функції в організації педагогічної взаємодії з учнями, схарактеризовано методологічні принципи рефлепрактики в системі професійної підготовки майбутнього вчителя.

Ключові слова: *особистісна рефлексія, професійна рефлексія, модель професійної рефлексії вчителя, соціально-діяльнісний підхід, рефлепрактика.*

В рамках социально-деятельностного подхода обоснована модель профессиональной рефлексии учителя, проанализированы ее функции в осуществлении педагогического взаимодействия с учениками, охарактеризованы методологические принципы рефлепрактики в системе профессиональной подготовки будущего учителя.

Ключевые слова: *личностная рефлексия, профессиональная рефлексия, модель профессиональной рефлексии учителя, социально-деятельностный подход, рефлепрактика.*

Myroshnyk O.G. PROFESSIONAL REFLECTION IN THE SYSTEM OF FUTURE TEACHER TRAINING

The understanding of system-structural nature of reflection based on the social-activity approach allowed defining professional reflection as a system of meta-cognitive processes that display themselves in professional activity. These processes simultaneously determine four mental representations in teacher's consciousness: subject, social-perceptive, professional-personal, and moral-ethic.

Key words: *personal reflection, professional reflection, teacher's professional reflection model, social-activity approach, reflepractics.*

Постановка проблеми. Сучасні теоретико-методологічні підходи до оновлення системи вищої професійної освіти ґрунтуються на розумінні людини не тільки як суб'єкта професійної діяльності, але й суб'єкта власного внутрішнього світу. Це дозволяє визнати професійну діяльність як реальність, яка набуває для людини статусу цінності та сенсу життя та в межах якою виявляються, формуються її творчі здібності та вищі досягнення. Пошук і розробка моделей розвитку суб'єктності в системі професійної освіти є актуальним завданням психологічної теорії та практики. Серед важливих чинників, що забезпечують становлення суб'єктності майбутнього фахівця, є його професійна рефлексія.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Рефлексія як наукова категорія розглядалась представниками філософської науки у двох основних вимірах: по-перше, як пізнання людиною власних переживань, станів мислення та свідомості, що дозволяє отримувати більш складний досвід про себе та про світ (гносеологічна традиція); по-друге, як розуміння нею повідомлень співрозмовника, змісту текстів, інформаційного матеріалу, що орієнтує її в системі значень (герменевтична традиція).

Вплив філософських інтерпретацій на становлення наукових підходів до визна-

чення рефлексії в психології є очевидним. Так, досить поширеними стали такі визначення рефлексії: рефлексія як здатність індивіда послідовно розрізняти процеси, структури, зміст власної розумової діяльності; рефлексія як діалог індивіда з самим собою, відносно головних проблем свого життя; рефлексія як рівень загальної структури самопізнання; рефлексія як раціональна та вербальна символічна активність особистості, спрямована на розвиток, інтеграцію Я та життєвого шляху. У цьому контексті функція рефлексії виявляється у якості психотехнічного механізму пошуку та встановлення суб'єктом цінностей, провідних життєвих ставлень, породження нових смислів буття. Це так звана вища форма рефлексії, яка усвідомлюється та контролюється людиною.

Виходячи за межі філософського розуміння природи рефлексії, дослідження Н.Д. Гордеевої, В.П. Зінченка довели наявність таких форм рефлексії, функція яких полягає у співвіднесенні наявних можливостей і засобів з вимогами ситуації при здійсненні психічної дії (на прикладі дослідження моторної дії) [3]. В.О. Лефевр називає цю функцію установкою на здійснення вибору. Вона розглядається як базова функція рефлексії та має назву швидкої, операційної, фонові рефлексії.



Природа цього рефлексивного механізму була розкрита в працях В.О. Лефевра та його послідовників [6; 7]. Механізм рефлексивного вибору виявляє регулятивну функцію рефлексії в актах діяльності та поведінки. Цей механізм існує у вигляді системного конфігуратора, що дозволяє здійснювати обґрунтований відбір різних уявлень про об'єкт. Об'єкт проектується на декілька екранів свідомості. Кожний екран задає свій розподіл об'єкту на елементи, створюючи певну його структуру. Екрани пов'язані один з одним, що дозволяє співвіднести існуючі структурні характеристики об'єкту. Конфігуратор забезпечує синтез різних уявлень про об'єкт [16].

А.С. Шаров поширює розгляд регулятивної природи рефлексивного акту на дослідження механізму особистісної рефлексії. Автор зазначає, що функціями механізму рефлексії є визначення, побудова меж психіки, збирання та поєднання їх у певні психічні цілісності, а також організація психічної діяльності в процесі руху до основ власної активності для досягнення в процесі взаємодії людини зі світом певної єдності, синергізму [13].

Спроби онтологізації рефлексії дозволили визначити її положення в структурі діяльності. Так, Г.П. Щедровицькій розглядає рефлексію як кооперативний зв'язок психічних дій в структурі діяльності та процес, що забезпечує визначення нормативних значень, які існують в культурі, щодо об'єкта сумісної діяльності та спілкуванні [15]. А.В. Карпов розуміє рефлексію як процесуально-психічний бік будь-якої діяльності, що інтегрує та забезпечує контроль за організацією мотиваційних і операційних складових діяльності [4].

Важливим кроком у розвитку поглядів на природу рефлексії є розуміння її як механізму пізнання не тільки власної свідомості, але й свідомості інших людей у процесі міжособистісної взаємодії. Слід схарактеризувати когнітивний і соціально-психологічний підхід у визначенні цього аспекту рефлексії.

Представники когнітивний підходу розглядають особливості рефлексивного акту в співставленні власної когнітивної позиції із когнітивною позицією іншого, що відбувається у формі мисленнєвого діалогу. Ж. Піаже називав цю здатність «мислення за іншого» децентрацією. Ж. Піаже разом з Б. Інельдер експериментально дослідили процес децентрації предметної компоненти міжособистісної взаємодії за допомогою методу «три гори» [10].

Соціально-психологічний підхід аналізує емотивно-рефлексивне ставлення в процесі взаємодії людей, що виявляється у здатності розуміння станів іншої людини емоційно нейтральним спостерігачем. Характеристи-

ка цих станів здійснюється з позиції аналізу психомоторних інтерпретацій і соціокультурної заданості спільності, стереотипії змісту свідомості (Дж. Мід, Р. Даймонд, Р. Лінтон, К. Роджерс).

Аналітичний огляд наукових джерел показав, що розробка сучасних технологій розвитку рефлексії в системі вищої освіти здійснена з опорою на використання психологічного ресурсу особистісної рефлексії як психотехнічного механізму в отриманні нових знань про власне Я, визначення обмежень власного функціонування, спорідненості ціннісно-сміслових утворень з вимогами професії. Значно менша увага приділяється врахуванню регуляційних і онтологічних характеристик рефлексії в становленні суб'єктності майбутнього фахівця.

Постановка завдання. Завдання дослідження полягає в розробці функціональної моделі професійної рефлексії вчителя та обґрунтуванні методологічних принципів організації її розвитку в системі професійної підготовки майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Авторський підхід до розуміння професійної рефлексії вчителя побудовано на інтеграції різних традицій вивчення рефлексії.

Ключовими для нас стали такі концептуальні положення:

1) розуміння рефлексії як системно-структурного утворення, що формується в процесі онтогенезу індивіда, виявляється на безсвідомому та свідомому рівнях і забезпечує репрезентацію та усвідомлення особистістю власних процесів, станів, властивостей, ціннісно-сміслових утворень (В.О. Лефевр, В.П. Зінченко, Г.П. Щедровицький, С.Д. Максименко);

2) визначення регуляційної функції рефлексії задля збереження існуючих меж власного Я (В.О. Лефевр, В.П. Зінченко, А.С. Шаров);

3) визнання рангової структури організації рефлексії як психічного явища, що породжує необхідність оцінки предмета рефлексії у вимірах етичної системи (В.О. Лефевр, Ю.А. Шрейдер);

4) розуміння онтологічних характеристик рефлексії як метакогнітивного психічного процесу, стану та властивості, що має феноменологічні характеристики та індивідуальні відмінності в кожній людині (А.В. Карпов, М.С. Егорова, І.М. Скітяєва);

5) визначення смислоутворювальної ролі рефлексії в організації актів діяльності (К.О. Абульханова-Славская, О.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, О.М. Леонтьєв, А.В. Россохін, І. М. Семенов, О.Б. Старовойтенко, Г.П. Щедровицькій);

б) розуміння рефлексії як процесу, що забезпечує мислення за іншого та розуміння станів іншого у міжособистісній взаємодії (Ж. Піаже, Б. Інелдер, Дж. Мід, Р. Даймонд, К. Роджерс).

Ми виходили з ідеї про те, що розробка моделі професійної рефлексії вчителя має бути побудова з урахуванням її онтологічного статусу в психологічній структурі професійної діяльності. Аналіз особливостей професійної діяльності вчителя [8; 9] показав, що вона може продуктивно існувати лише в режимі опосередкування власних професійних дій діями учнів. Таку діяльність не можна зводити до індивідуальної діяльності. В. О. Лекторский, характеризуючи природу такої діяльності, зазначає, що це не діяльність зі створення предмета, у якому людина прагне виразити себе, закарбувати себе. Це взаємна діяльність, взаємодія вільних учасників як рівноправних партнерів, кожний з яких враховує інтереси інших, у результаті чого вони обидва змінюються [5].

Отже, розробка моделі професійної рефлексії вчителя має бути побудована з урахуванням її функцій у процесі педагогічної дії як кооперативної взаємодії з діями учнів, тобто дії, що має ознаки соціальної дії. Соціальною дія стає, якщо її регуляція включає відображення суб'єктом не тільки власних основ діяльності, але й ставлення до іншого як співдіяча, що є умовою виникнення смислу своєї діяльності. Розуміння професійної рефлексії вчителя на засадах соціально-діяльнісного підходу дозволяє розглядати професійну рефлексію вчителя як системну професійну властивість, що забезпечує функціонування регуляційних основ його професійної діяльності в режимі кооперативної взаємодії з навчально-пізнавальною діяльністю учня.

Ця властивість формується на основі метакогнітивних процесів, що дозволяють одночасно створювати, системно інтегрувати в свідомості вчителя ментальні репрезентації предметної основи взаємодії з учнем (особливості розуміння ним предмета взаємодії), відобразити його психічні стани та індивідуально-психологічні особливості, усвідомлювати власні професійні підходи до організації діяльності (методи, технології, прийоми роботи), оцінювати власні дії з позиції етичних норм. Можливість виникнення цих ментальних репрезентацій пояснюється існуванням системного конфігуратора (рефлексивної системи), що дозволяє одночасно усвідомлювати не тільки зміст власної свідомості та свідомості іншого, але й здійснювати оцінку змісту власної свідомості як позитивну або як негативну [16]. Робота цього конфігуратора становить психологічну основу мотивацій-

ної та процесуальної складових професійної дії вчителя в умовах взаємодії з учнем.

Таким чином, онтологічно рефлексія представлена в професійній діяльності як система процесів, що, з одного боку, забезпечують визначення смислу професійної дії в системі педагогічної взаємодії, а з іншого – є процесуально-психічною складовою професійної діяльності, що забезпечує постановку педагогічної мети, антиципацію результатів педагогічної взаємодії, прогнозування та планування педагогічного задуму, прийняття рішення, контроль та самоконтроль професійної дії. Іншими словами, професійна рефлексія вчителя – це різновид метакогнітивних процесів, що забезпечують осмислення вчителем своїх дій у педагогічній взаємодії (сміслової функція мотиву) і здійснюють контроль за регулятивним інваріантом процесуального виконання педагогічної дії.

Як уже було зазначено, рефлексивні процеси реалізують одночасну представленість у свідомості вчителя чотирьох ментальних репрезентацій: предметної, соціально-перцептивної, професійно-особистісної, морально-етичної. Предметна полягає в презентації у свідомості вчителя власних когнітивних структур і когнітивних структур учня, які належать до предмета навчально-пізнавальної діяльності або виховного впливу. Соціально-перцептивна забезпечує усвідомлення та розуміння психічних станів учнів, їх індивідуально-психологічних особливостей, осмислення того, як вчитель сприймається учнем. Морально-етична відображає усвідомлення своєї позиції в конкретній педагогічній ситуації у вимірах етичної системи (добра та зла). Гуманістична етика інтерпретує «добро» – те, що сприяє розкриттю можливостей та сил людини у відповідності до законів її природи, «зло» – перешкода розвитку людських здібностей. Професійно-особистісна характеризує репрезентацію у свідомості особливостей свого професійного досвіду (педагогічна техніка, методичні засоби, професійна концепція), усвідомлення меж своєї професійної компетентності.

Продуктивність педагогічної дії як взаємодії вчителя з учнем буде визначатися наявністю та мірою інтеграції цих ментальних рефлексивних репрезентацій у свідомості вчителя. Рефлексивні репрезентації виконують функції фіксації обмежень, які враховуються вчителем при організації власної професійної дії. Онтологічний аналіз професійної рефлексії вчителя в рамках соціально-діяльнісного підходу дозволяє визначити такі її функції:

1. Інтеграцію численних суб'єктивних, децентрованих репрезентацій структурних



складових педагогічної взаємодії в свідомості учителя.

2. Породження смислу та усвідомлення значень в організації вчителем професійної дії.

3. Контроль за процесуально-психічним забезпеченням професійної діяльності.

4. Регуляцію педагогічної дії в рамках усвідомлюваних меж власного Я та Я учня.

Актуальною задачею у вирішенні проблеми професійної рефлексії є визначення умов і факторів її розвитку в системі професійної підготовки.

Значний внесок у розуміння цього питання зробили представники рефлексивно-гуманістичного підходу. У рамках цього підходу, предметом якого є творче самовизначення та самоактуалізації, а пояснювальним принципом є рефлексивно-інноваційний процес, розроблено технологію роботи з феноменами вищих творчих проявів людини в системі професійної освіти, що має назву «рефле-практика» [11]. Ці технології забезпечують оптимізацію самовизначення та досягнення професійної культурної ідентичності майбутнього фахівця. Професійна культурна ідентичність розуміється як позиція індивідуального та групового суб'єкта в професії, що озброєна мовними засобами задля усвідомлення та структурування їм реальності самого себе та власної діяльності. Відповідно до розробленої І.М. Семеновим та С.Ю. Степановим концептуально-технологічної моделі розвитку рефлексивно-особистісних функцій у процесі подолання суб'єктом проблемно-конфліктної ситуації, процес розвитку творчої спрямованості особистості можна представити у вигляді рефлексивного циклу, що включає шість фаз: спонукання, намір, цінність, задум, план, результат [11].

Г.І. Давидова [2] на основі моделювання елементів рефлексивно-інноваційного процесу визначає стадії розвитку рефлексивного діалогу та рефлексивно-діалогічної функції, що забезпечують розвиток системи ціннісного самоставлення майбутнього фахівця та професійної рефлексивної компетентності: самовизначення щодо емоційної (проблемно-конфліктної ситуації); усвідомлення своїх намірів; усвідомлення цілісності Я, ціннісного ставлення до того, що відбувається; усвідомлення цілі, смислу цілепокладання «тут і зараз»; вибір способів самоздійснення, планування; усвідомлення відповідальності за результат (вчинок). З позиції рефлексивно-діалогічного підходу соціорефлексивний механізм формування творчої спрямованості особистості студентів включає рівень розвитку рефлексивних знань, що виявляється в здатності до соціокультурного проектування.

Спираючись на культурно-історичний і діалогічний підходи, В.Г. Анікіна пропонує сіткову

функціональну модель рефлексії [1]. Рефлексія виявляється в діалозі (як внутрішньому, так і зовнішньому), у ціннісно-значущій смисловій комунікації людини з людиною. Рефлексія неможлива поза умов співбуття людей як залучення життя однієї людини в становлення та розвиток іншої. Необхідною умовою виникнення рефлексії є ціннісно-смислова спрямованість на пізнання, розвиток, регуляцію суб'єктом самого себе, іншого та життєвих ситуацій. Умовою зовнішньо рефлексивного процесу є активна позиція Іншого, його перехід на позицію особистості та повертання на власну з метою трансляції особистості нового «надмірного» рефлексивного бачення внутрішнього світу людини, її діяльності та її відносин, привласнення цього бачення як особистісно значущого. Інший у рефлексивному діалозі стає внутрішньою, смисловою рефлексивною позицією. Особистість у стані Я-у-рефлексії буде здійснювати перехід до цієї позиції, а потім відносно неї вибудовувати уявлення про об'єкт, що рефлексується. Знання, що отримуються під час перебування в рефлексивній позиції, дозволять перетворювати їх на надлишок як нове розуміння людиною самої себе. Цей надлишок у діалозі Я-людини з Іншим забезпечує перетворення та стає джерелом нового знання. Інший стає тією смисловою опорою, що забезпечує добудову цілісності Я [2].

Значним внеском цих досліджень, на нашу думку, є обґрунтована система методологічних засад організації рефлепрактики, зокрема співбуття як залучення життя однієї людини в становлення та розвиток іншої, рефлексивного діалогу (внутрішнього та зовнішнього), використання культурних форм і засобів рефлексії, принципу психологічної підтримки.

Однак ретельне відпрацювання теоретичних і технологічних аспектів використання рефлексивної активності у відповідності до її основних функцій у саморозвитку особистості майбутнього фахівця не може компенсувати дефіциту знань про психологічні особливості самої професійної рефлексії, яка існує не тільки як засіб, психотехнічний механізм, але й як психічна реальність, що забезпечує реалізацію професійної діяльності.

Онтологічна особливість професійної рефлексії вчителя виявляється в існуванні її як системи метакогнітивних процесів, що організують професійну діяльність у режимі рефлексивного управління діями учнів. Ці процеси дозволяють не тільки відобразити особливості протікання власних станів, переживань і думок, але й давати уявлення про стани, переживання та думки учнів, що сприяє, з одного боку, становленню суб'єктності вчителя, а іншого – суб'єктності учнів.

Розуміння децентрованості як істотної ознаки професійної рефлексії вчителя, що дозволяє рефлексувати за Іншого, потребує специфічної організації форм і методичних прийомів організації професійної підготовки майбутнього вчителя, які мають спиратися на реалізацію таких методологічних принципів рефлепрактики:

– принцип співбуття як залучення життя однієї людини в становлення та розвиток іншої за допомогою рольових інверсій.

– принцип зворотного зв'язку, що виявляється у необхідності постійно отримувати інформацію про результати власних дій з боку Іншого.

– принцип рефлексивного діалогу, як можливість набуття суб'єкту освітнього процесу внутрішню цілісність, усвідомити межі власного Я.

– принцип варіативності предметного змісту педагогічної взаємодії (різновиди форм і методів організації навчально-виховного процесу).

– принцип використання культурних форм та засобів рефлексії (мовних узагальнень, рефлексивів, риторичних структур, різноманітних прийомів та методів літературної творчості).

– принцип психологічної підтримки з боку учасників освітнього процесу.

Висновки з проведеного дослідження.

Розробка онтологічної моделі професійної рефлексії вчителя має бути побудована з урахуванням її функцій в процесі педагогічної дії як кооперативної взаємодії з діями учнів, тобто дії, що має ознаки соціальної дії. Соціальною дією стає, якщо її регуляція включає відображення суб'єктом не тільки власних основ діяльності, але й ставлення до іншого як співдіяча, що є умовою виникнення смислу своєї діяльності. Розуміння системно-структурної природи рефлексії на засадах соціально-діяльнісного підходу дозволило нам визначити професійну рефлексію як різновид метакогнітивних процесів особистості вчителя, функціями яких є породження смислового компоненту та синтез процесуально-психологічного забезпечення педагогічної дії в педагогічній взаємодії.

Набуття смислу окремої педагогічної дії зумовлено здатністю рефлексії вчителя здійснювати одночасну представленість в його свідомості чотирьох ментальних репрезентацій: предметної, соціально-перцептивної, професійно-особистісної, морально-етичної. Рефлексивні репрезентації виконують функцію фіксації обмежень в усвідомленні значень і смислів, які мотивують професійну дію вчителя та впливають на ефективність контролю за регулятивним інваріантом процесуально-психологічного виконання педагогічної дії.

Істотною ознакою професійної рефлексії є її децентрованість, тобто здатність рефлексувати за Іншого. Розвиток цієї властивості в системі професійного навчання майбутнього вчителя має ґрунтуватися на певних принципах співбуття, зворотного зв'язку, рефлексивного діалогу, варіативності предметного змісту, використання культурних форм та засобів рефлексії, психологічної підтримки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аникина В.Г. Культурно-диалогический подход в психологическом исследовании рефлексии: философско-методологические основания / В.Г. Аникина // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2013. – Том 10. – № 2. – С. 46–75.
2. Давыдова Г.И. Рефлексивно-психологические технологии в развитии профессиональной культурной идентичности менеджеров туризма / Г.И. Давыдова // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2013. – Том 10. – № 2. – С. 87–98.
3. Гордеева Н.Д. Роль рефлексии в построении предметного действия / Н.Д. Гордеева, В.П. Зинченко // Рефлексивные процессы и управление. – 2002. – Том 2. – № 2. – С. 90–105.
4. Карпов А.В. Психология метакогнитивных процессов / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 352 с.
5. Лекторский В.А. Эпистемология классическая и неклассическая / В.А. Лекторский. – М. : Эдиториал УРСС, 2001. – 256 с.
6. Лефевр В.А. Рефлексия : [монография] / В.А. Лефевр. – М. : Когито-Центр, 2003. – 496 с.
7. Лефевр В.А. Функции быстрой рефлексии в bipolarном выборе / В.А. Лефевр, Дж. Адамс-Веббер // Рефлексивные процессы и управление. – 2001. – Том 1. – № 1. – С. 34–46.
8. Мирошник О.Г. Гуманістичні цінності як чинник продуктивності професійної рефлексії вчителя / О.Г. Мирошник // Психологія і особистість. – 2015. – № 2 (8). – Частина 1. – С. 297–309.
9. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат / под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1990. – 104 с.
10. Пиаже Ж. Психология ребенка / Ж. Пиаже, Б. Инельдер. – СПб. : Питер, 2003. – 160 с.
11. Семенов И.Н. Философия гуманизации образования и рефлексивность диалога / И.Н. Семенов // Рефлексивные процессы и управление. – 2001. – № 1. – С. 113–119.
12. Старовойтенко Е.Б. Рефлексия личности в культуре / Е.Б. Старовойтенко // Мир психологии. – 2007. – № 4. – С. 209–220.
13. Шаров А.С. Ограниченный человек: значимость, активность, рефлексия : [монография] / А.С. Шаров. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2000. – 358 с.
14. Шрейдер Ю.А. Человеческая рефлексия и две системы этического сознания / Ю.А. Шрейдер // Вопросы философии. – 1990. – № 7. – С. 32–41.
15. Щедровицкий Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия : [монография] / Г.П. Щедровицкий. – М., 2005. – 800 с.