

РЕФЛЕКСИВНА ЗАДАЧА У СТРУКТУРІ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНИХ ЗАДАЧ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ*Барабаш О. Д.**Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

Постановка проблеми та її актуальність. Гуманітарна парадигма в освіті утвердилася у другій половині ХХ століття та спрямована на виявлення та утвердження людського смислу педагогічної реальності. У даному випадку термін парадигма (поруч з майже синонімічним у даному контексті понятті «модель») підкреслює необхідність опори у процесі навчання на внутрішній світ людини, її потреби, інтереси та можливості. З жорстко регламентованого процесу засвоєння наперед заданих цілей, зразків, алгоритмів, новий підхід спрямовує на розвиток творчого потенціалу суб'єктів навчально-виховного процесу, рівність позицій у діалогово-дискусійних формах навчання. Це надає новій цінності автономним діям людини, їх включенням до аналізу, самооцінки, рефлексивної оцінки у навчальній діяльності.

Можна констатувати, що гуманітаризм є конкретним проявом гуманізму і відрізняється орієнтацією на людинознавство, досвід практичного утвердження людських цінностей тощо [2]. Гуманітарна парадигма центром своїм має не учня, що засвоює готове знання, а людину, що пізнає істину. Однак на практиці відчувається невідповідність засобів, методів, які б дозволяли її реалізувати. Оскільки фіксація смислового поля того, що відбувається в навчально-виховному процесі, є одним із завдань рефлексії і може переживатися суб'єктом як істина, для реалізації завдань гуманітарної парадигми можна говорити про використання засобів та методів активізації рефлексивної позиції суб'єкта навчальної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Так, С. Гончаренко, Ю. Мальований вважають, що поряд з гуманітаризацією важливим аспектом гуманізації освіти є її фундаменталізація як поглиблення теоретичної, загальноосвітньої і загальнокультурної компоненти в змісті освіти [2]. При цьому автори розглядають методологізацію її змісту як єдиний конструктивний шлях подолання багатьох суперечностей, зокрема: між великою кількістю знань та обмеженим періодом навчання, технократизмом, який нівелює особистість та потребою підвищувати рівень її духовної культури.

Сучасні дослідники доводять, що існує взаємозалежність між характеристиками професійних задач та специфікою професійної діяльності учителя [1, 7]. У педагогічній науці, а, відповідно, й практиці, як соціально обумовленому процесі, постійно відбувається зміна цілей, способів і засобів передачі культурно-історичного досвіду. Саме вини визначають основні характеристики педагогічної діяльності вчителя їх загальну спрямованість на досягнення бажаного результату.

Мета статті – розкрити значення рефлексивної задачі в структурі навчально-професійних задач у післядипломній педагогічній освіті, визначити її зміст через складові професійної компетентності педагога.

Виклад основного матеріалу.

Рефлексія як наукове поняття активно використовується у роботах психологів. У її традиційному тлумаченні це процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів... процес роздумів індивіда про те, що відбувається в його власній свідомості [4, 340]. Упродовж останніх десятиліть значно розширилася сфера застосування даного поняття. Рефлексію все частіше використовують для усвідомлення процесу та виявлення результату у навчальній діяльності. Підтвердженням цього є введення етапу рефлексії у традиційну структуру уроку. Для цього учителі поряд із запитаннями для підведення підсумків «Що робили на уроці?» використовують запитання на рефлексію: Як відбувалося навчання? Що виявилось найцікавішим? Як тобі було працювати у групі? Як ти міркував? Що тебе вразило? Що нового для себе ти відкрив?

Не є винятком і навчання дорослих, яке базується на діяльності, використанні власного досвіду учасників. Тому рефлексія власного досвіду педагогів є важливою складовою процесу їх навчання.

Для того, щоб умови, у яких навчається учитель, не були дефіцитними, з точки зору гуманізації, він повинен у процесі навчання знаходитися у рефлексивній позиції.

Ми погоджуємося з авторами, які пов'язують рефлексію із зверненням вчителя до свого внутрішнього світу, з порівнянням своїх психічних станів і актів із станами та актами інших стосовно певної дії, інформації тощо. Незважаючи на те, що рефлексивна оцінка достатньо суб'єктивна, її використовують у процесі навчання для того, щоб виявити відповідність запланованих цілей до реально отриманого результату.

Когнітивна складова компетентності при розв'язанні рефлексивних задач, в першу чергу, пов'язана із пізнанням педагогом самого себе для того, щоб поліпшити свою діяльність, зрости як особистість, досягти у своїй праці більш значущих результатів.

Рефлексія в педагогічній діяльності може виникати як результат усвідомленого дисбалансу між своєю працею і її результатом. Тому когнітивна складова також полягає в відкритті для себе знань про те, що є «незнанням» в даному контексті. Тобто рефлексія є поштовхом до переходу людини з етапу «неусвідомленої некомпетентності» до «усвідомленої некомпетентності». Також рефлексія дає змогу усвідомити людині чого вона навчилася, порівняти своє сприйняття з думками, поглядами, почуттями інших.

Діяльнісна складова компетентності вчителя при розв'язанні рефлексивних задач полягає у формуванні готовності вчителя до зміни способів дії, які були використані, якщо вони вступають в протиріччя з новим (новими цілями, умовами тощо); набуття навичок не приймати щось на віру, а критично ставитися до дій і думок

власних та чужих. Завдяки зверненню до свого внутрішнього світу педагог перевіряє, уточнює, міряє через своє власне бачення будь-що, отримане зовні. В результаті відбувається формування незалежності в оцінках та самооцінках, легше аргументувати власний вибір, власну дію. Також можна говорити про набуття вчителем вмінь і навичок фіксувати смислове поле того, що відбувається з позицій різних суб'єктів діяльності. Зіткнувшись з труднощами у процесі вирішення предметної задачі, вчитель може перевести діяльність учнів з предметної задачі на «метапредметну» (за Хуторським) – пов'язаною з рефлексивною діяльністю [6]. Це дозволяє вчителю ефективніше розв'язувати професійні задачі. Тому саме рефлексивна задача сприяє формуванню у педагога навичок використовувати рефлексію як спосіб вирішення навчальних проблем.

Ціннісно-мотиваційна – набуваючи досвіду розв'язувати рефлексивні задачі, педагог звикає звертатися до свого внутрішнього світу при розв'язанні професійних проблем. Також це сприяє прийняттю нових знань як власного інтелектуального продукту.

Усвідомлення необхідності рахуватися з внутрішнім світом людини як освітньою цінністю, що дозволяє вибудовувати роботу вчителя на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Мотивація до організації взаємодії учасників навчально-виховного процесу на основі виявленої різноманітності смислів, які були закладені в певну дію різними суб'єктами діяльності. В узагальненому плані мова іде про мотивацію до вибудовування роботи вчителя на основі психологічних знань; до подальшого пізнання себе та саморозвитку.

Таблиця 1

Зміст складових професійної компетентності педагогів рефлексивного типу навчально-професійних задач

Типи навчально-професійних задач	Складові професійної компетентності		
	Когнітивна	Діяльнісна	Ціннісно-мотиваційна
Рефлексивна задача	Пізнання педагогом самого себе для того, щоб покращити свою діяльність, зрости як особистість, досягти у своїй праці більш значущих результатів	Готовність вчителя до зміни способів дії, які були використані, якщо вони вступають в протиріччя з новим (цілями, умовами тощо); набуття навичок критично ставитися до дій і думок	Необхідність звертатися до свого внутрішнього світу при розв'язанні професійних проблем. Прийняття нових знань як власного інтелектуального продукту. Усвідомлення необхідності рахуватися з внутрішнім світом людини як освітньою цінністю

Висновки. Утвердження гуманітарної парадигми в освіті передбачає розвиток творчого потенціалу суб'єктів навчально-виховного процесу. Це надає нового сенсу автономним діям людини, зокрема тим, які звернені до її внутрішнього світу. Тому у навчанні педагогів, з точки зору гуманізації, необхідно створювати умови, за яких дорослий знаходиться у рефлексивній позиції. Оскільки рефлексію все частіше використовують для усвідомлення процесу та виявлення результату у навчальній діяльності є необхідність використовувати навчально-професійні задачі рефлексивного типу для підготовки учителів у післядипломній педагогічній освіті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буркова Л. В. Соціономічні професії: інноваційна підготовка спеціалістів у вищих навчальних закладах : монографія / Л. В. Буркова. – К. : Інформ. системи, 2010. – 278 с.
2. Гончаренко С., Мальований Ю. Гуманізація і гуманітаризація освіти / С. Гончаренко, Ю. Мальований // Шлях освіти. – 2001. – № 2. – С. 2–7.
3. Методологические основы научного познания: Учеб. пособие для студ. вузов. – М. : Высш. шк. , 1992. – 272 с.
4. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
5. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого: Підручник для науковця / Ю. П. Сурмін – К. : Навч. метод. центр «Консорціум з удосконалення менеджмент–освіти в Україні», 2006. – 302 с.
6. Хуторской А. В. Анализ, самоанализ и рефлексия урока [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Режим доступа : <http://khutorskoy.ru/be/2008/0312/index.htm>.
7. Швалб Ю. М. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті / Ю. М. Швалб // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару. – К. : Педагогічна думка, 2009. – С. 105–113. – 360 с.
8. Петровський П. Теоретико-методологічне значення гуманітарної парадигми для діяльності соціального суб'єкта [Электронный ресурс] / П. Петровський // Режим доступа : http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pubupr/2011_3/doc/4/09.pdf.