

## УДК 37.02

*Осадченко І.І., к. пед. н., доцент кафедри виховних технологій та педагогічної творчості, докторант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

### СУТНІСТЬ РІЗНОВИДОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ

Сучасні соціально-економічні умови функціонування закладів загальної середньої освіти вимагають діяльності вчителя, здатного і готового не лише успішно адаптуватися до соціокультурної ситуації, що постійно змінюється, а й перетворювати її, виявляючи активність, самостійність в організації педагогічної взаємодії, уміння перетворювати власну професійну діяльність на предмет удосконалення, тобто здатність і готовність до особистої рефлексії.

Психологічні аспекти рефлексивної діяльності описані у працях І. Аносова, Л. Дунець, Т. Щербан та ін., які акцентують увагу на значущості рефлексії спілкування як беззаперечно суб'єктного процесу. У контексті застосування технологій інтерактивного навчання (А. Панченко, О. Пошетун, Т. Ремех) та активізації навчання студентів (Л. Вавілова, Т. Панова) рефлексія – окремий, обов'язковий етап використання сучасних методів навчання. У роботах Л. Карпової, В. Метаєвої, Т. Мішаткіної рефлексія виступає елементом педагогічної етики вчителя та його професійної компетентності. Виходячи з цієї позиції, нині зосереджується увага на рефлексивній діяльності як складнику педагогічної майстерності, що висвітлено у відповідному підручнику (за ред. І. Зязюна), та у контексті підготовки вчителя до творчого розв'язання педагогічних задач (С. Доценко, С. Перевалов). Проте у психолого-педагогічних наукових джерелах не виокремлено види педагогічної рефлексії, не охарактеризована їх видова сутність.

Мета статті – на основі аналізу психолого-педагогічних наукових джерел з'ясувати сутність поняття «педагогічна рефлексія», визначити та охарактеризувати окремі її види.

У науковий обіг термін «рефлексія» упевнено увійшов на початку ХХІ ст., перебуваючи до цього на шпальтах словників у вигляді вузькогалузевого (психологічного) поняття з акцентуванням на специфіці духовного світу людини, її роздуми, часом надмірні, над власним душевним станом. Нині ж неможливо уявити будь-які психолого-педагогічні дослідження без домінантного уживання цього поняття. Сучасні словникові тлумачення щодо терміну «рефлексія» (лат. reflexus – відображення) представлені через:

1. Уважне і глибоке обдумування, роздуми, міркування, сповнені сумнівів, суперечностей; аналіз власного психічного стану; діяльність самопізнання, осмислення людиною власних дій [10, с. 427; 9, с. 596].

2. Позицію взаєморозуміння: «Як механізм взаєморозуміння – осмислення суб'єктом того, якими засобами і чому він справив те або інше враження на партнера зі спілкування» [10, с. 427]; «...процес подвоєного, дзеркального взаємовідбиття суб'єктів, змістом якого виступає відтворення, копіювання особливостей один одного» [там само, с. 428].

У соціальному контексті рефлексія – «не просто знання або розуміння суб'єктом самого себе, але і з'ясування, яким чином інші знають і розуміють того, який «рефлектує», його особистісні особливості, емоційні реакції та когнітивні уявлення» [там само]. Таким чином, у рефлексивному процесі повинні бути присутні щонайменше шість позицій, характеризуючи взаємне відображення суб'єктів: «1) сам суб'єкт, яким він є в дійсності; 2) суб'єкт, яким він бачить самого себе; 3) суб'єкт, яким він бачиться іншому; 4–6) ті ж три позиції, але з боку іншого суб'єкта» [там само].

Аналіз наукових джерел дозволив нам визначити, що поняття «рефлексія» з точки зору педагогіки та психології розглядається як ставлення до:

- по-перше, самого себе через аналіз власної діяльності з уявленням позиції іншого суб'єкта взаємодії: сприяти розвитку особистості учня, що зумовлюється рівнем педагогічного рефлексивного мислення, яке передбачає

аналіз і оцінку власних дій з управління пізнавальною діяльністю учня та його здатність «ставати» в позицію учня, щоб глибше усвідомити перебіг педагогічної ситуації та труднощі її розв'язання [2, с. 49]; відображення позиції, думок іншої людини через «вдумування» в її міркування («Якби я була на його місці, то я б...», «Якби він був на моєму місці, то він би...»); здатність уявляти себе на місці іншої людини, бачити, подумки програвати за неї ту чи ту ситуацію [6, с. 105];

- по-друге, інших суб'єктів взаємодії через оцінку їх діяльності: потреба і готовність зафіксувати зміни в розвитку учня, визначити причини таких змін [8, с. 49]; усвідомлення того, як суб'єкта сприймають і оцінюють інші, тобто емоційна оцінка іншої людини під час пізнання, намагання зрозуміти чужі вчинки, виробляючи стратегію зміни поведінки іншої людини та побудувати власну [1, с. 26];

- по-третє, своєї діяльності через аналіз її результату: актуалізація педагогом і учнями своїх знань, досвіду діяльності в тій чи тій педагогічній ситуації [8, с. 49]; усвідомлення власного категоріального апарату, його сильних і слабких сторін, переосмислення сформованих критеріїв аналізу і оцінки навчальних явищ на основі психолого-педагогічної теорії у процесі розв'язання проблеми реконструкції конструктивних схем [11, с. 84]; «процес і результат фіксації учасниками педагогічної взаємодії стану свого розвитку, саморозвитку і причин цього. ... процес самоідентифікації суб'єкта професійної діяльності з педагогічною ситуацією, що склалася» [7, с. 87].

З наведених визначень можна зробити висновок про те, що виокремлені педагогічні позиції рефлексії ідентичні їх загальнопсихологічним розумінням. Однак, на наш погляд, це суто позиційний (суб'єктний) характер педагогічної рефлексії, тобто її сутність у контексті конкретних суб'єктів педагогічного процесу та їх взаємодії.

Відтак, у контексті педагогічної діяльності в цілому вважаємо за необхідне розглядати педагогічну рефлексію трьох видів:

- загальнодіяльнісну (аналіз у цілому своєї педагогічної діяльності);

- ситуативну (аналіз діяльності у контексті пошуку виходу із конкретної педагогічної ситуації);
- поетапну (аналіз певного етапу діяльності, наприклад: етапу уроку чи заняття).

Зупинимося детально на характеристиці перших двох вказаних видах педагогічної рефлексії: загальнодіяльнісній та ситуативній.

Ми розуміємо педагогічну рефлексію в цілому як самоаналіз результатів взаємодії вчителя з іншими учасниками педагогічного процесу з обов'язковим визначенням недоліків і вдалих моментів з метою подальшого уникнення негараздів та застосування ефективних прийомів цієї взаємодії. Безупинна рефлексивна діяльність – загальнодіяльнісна рефлексія – є, на нашу думку, однією із ознак педагогічної майстерності вчителя, у процесі якої вчитель намагається осмислити усю глибинну сутність своїх вдалих моментів та невдач, виокремлюючи шляхом аналізу власних дій через призму сприймання його учнями та іншими учасниками педагогічного процесу елементи успіху. Часто вчителю доводиться робити висновки щодо неправильності та неадекватності своїх дій у певний момент взаємодії з іншими учасниками педагогічного процесу. Однак успіх його подальшої діяльності якраз і починається у момент рефлексії невдалих дій, а, головне, у момент розуміння суті самої помилки: лише аналіз кожного елементу діяльності з подальшим виокремленням правил дій для забезпечення аналогічних недоліків та проектування кращих шляхів діяльності у майбутньому визначають професійне становлення педагога як майстра своєї справи.

Учителі-практики можуть підтвердити, що інколи роздуми над своїми недоліками у роботі призводять навіть до розпачу чи до відчуття педагогічної неспроможності, однак це «не беспорядна саморефлексія і не самобичування, а намагання зрозуміти причини своєї помилки з тим, щоб її не повторити» [6, с. 146].

Проте, набагато гірше коли молодий спеціаліст не бачить, не відчуває і не хоче визнавати своїх помилок. Згідно із результатами нашого спостереження та опитування, відсутність рефлексування виявляється тоді, коли вчитель:

- не бажає затримуватися довго на цій посаді (планує змінити місце роботи; мусить відпрацювати «за диплом» визначених державою три роки тощо);
- не отримує задоволення від роботи, однак не має змоги її змінити;
- самовпевнений у правоті кожного свого педагогічного кроку, амбіційний у рішеннях, маючи завищену (неадекватну) самооцінку своєї особистості, що спричинює повне нехтування чужими думками та претензіями (найчастіше, такі вчителі аналізують дії та вчинки інших у ставленні до себе, та аж ніяк не свою діяльність).

На переконання Л. Карпової, за допомогою педагогічної рефлексії відбувається усвідомлення, критичний аналіз і визначення шляхів конструктивного вдосконалення своєї діяльності. Це допомагає вчителю подивитися на свою професію з позиції іншої людини, розвинути відповідне ставлення до неї та до самого себе як до суб'єкта професійної діяльності, передбачення (прогнозування) себе в педагогічній ситуації; допомагає порівнювати власне бачення себе з оцінками інших учасників взаємодії [2, с. 49]. Тобто, рефлексія – «це не просто знання і розуміння учителем самого себе, але і з'ясування того, як знають і розуміють його особистісні особливості, емоційні реакції, уявлення про щось. Коли змістом цих уявлень виступає сумісна діяльність, наприклад, учителя та учнів, то виникає особлива форма рефлексії – предметно-рефлексивні стосунки. При цьому вибір рішення в педагогічній ситуації здійснюється учителем з урахуванням уявлень учнів про нього» [там само].

Аналізуючи різнобічне розуміння поняття «педагогічна рефлексія» у дисертаційному дослідженні Л. Карпової, можна визначити такі, окрім раніше вказаних, характерні ознаки цього процесу:

- це одна з найважливіших умов подолання проблеми розглядання об'єкта, що вивчається, лише з одного боку, тобто сприйняття точки зору іншої людини, долаючи власні однобічні установки;
- при недостатньо високому рівні рефлексії учитель схильний нав'язувати учневі свій спосіб мислення і свої навчальні дії: учитель часто не усвідомлює того, що майже прямо «передає» школярам свій спосіб рішення, що не дає ефективного результату, а, навпаки, ускладнює реальне просування учня в розвитку;
- предметом педагогічної рефлексії виступають усі складники педагогічної діяльності, тому підвищення професійної компетентності може відбутися лише за умови цілеспрямованого формування педагогічної рефлексії у свідомості вчителя;
- рефлексія впливає на внутрішні стимули розвитку потреби вчителя в самоосвіті, тому тісно пов'язана з високим рівнем творчості в професійній сфері;
- рефлексія сприяє розвитку інших особистісних якостей, тісно з нею взаємопов'язаних: емпатію, яка дозволяє точно передбачати поведінку учнів у різних ситуаціях і результати педагогічних впливів; гнучкість – динамічну характеристику особистості, яка полягає у розумінні творчості як готовності до інноваційних процесів, вираження себе в будь-яких проблемних ситуаціях, адже характер педагогічної діяльності призводить учителя до усвідомлення необхідності виявлення своєї креативності в різних педагогічних і суспільних ситуаціях [2, с. 49–54].

Таким чином, педагогічна рефлексія – невід'ємний складник як педагогічної діяльності, так і, відповідно, фахової підготовки майбутніх спеціалістів у вищій школі. Саме з цієї причини зарубіжний досвід професійної підготовки у ВНЗ давно орієнтується на формування рефлексивних умінь майбутніх педагогів, зокрема – вчителів початкових класів. З цією метою у вищих навчальних закладах Західної Європи збільшується число «різних психолого-педагогічних практикумів, тренінгів, спрямованих на вироблення у майбутніх учителів навиків

міжособового спілкування, встановлення контактів з дітьми, саморегуляції поведінки, рефлексії, елементарних прийомів психотерапії тощо» [4, с. 66–67]. Шляхом уведення до навчальних планів університетів поглиблених курсів педагогічної психології, психоаналізу, психотерапії тощо індивідуалізується сам процес навчання, збільшуючи число контактів між викладачем та студентами. У результаті такого навчання акцент з інформативної функції навчального процесу зміщується на розвивальну функцію, тобто на формування потреби в розвитку творчого мислення, аналітичного і критичного осмислення явищ і фактів, що й становить основу рефлексивних умінь [там само, с. 67].

Рефлексія, на думку В. Метасвої, є пошуком підґрунтя власної діяльності – системоутворюючим елементом «формування компетентності з позиції суб'єкта діяльності, що вимагає розуміння цілі, що досягається, та усвідомлення необхідності її досягнення» [3, с. 58]. Така компетентність формується шляхом використання рефлексивних методик навчання і зняття міжособистісних бар'єрів під час організації колективної мислєдіяльності, організації рефлексивного середовища, особистісної залученості учасників практикумів до процесу мислення та діяльності. Таким чином, «здатність до рефлексії дозволяє сформувати власні цінності і принципи, визначити стратегію власного розвитку, сприяє постійному саморозвитку та творчому ставленню до професійної діяльності» [там само, с. 61]. Рефлексивну компетентність дослідниця розглядає як «акмеологічний феномен, який сприяє досягненню найвищих результатів у діяльності, і може бути кваліфікованим як метакомпетентність» [там само].

Отже, формування у майбутніх педагогів, зокрема учителів початкової школи, рефлексивних умінь сприяє підвищенню ефективності уміння та навички виходити із педагогічних ситуацій різного рівня складності, тому ми й виокремлюємо другий вид педагогічної рефлексії – ситуаційну рефлексію, яка полягає у самоаналізі окремого моменту педагогічної діяльності – педагогічної ситуації.

Оскільки більшість педагогічних ситуацій – заплановані дії учня чи інших учасників навчально-виховного процесу, маємо з'ясувати сутність вчинку як окремої дії кого-небудь. Саме через учинок виявляється активне ставлення дитини до світу, інших людей, природи тощо, у ньому формуються подальші життєві мотиви, розв'язуються ситуативні чи масштабні суперечності. Тому кожен учинок має взаємозаперечувані компоненти: ситуативний, мотиваційний, дійовий та післядійовий. Отож учасник педагогічної ситуації не просто потрапляє у неї, а активно сам її творить, часто надаючи їй предметного змісту, що призводить до переходу ситуативного компонента в мотиваційний – відображення недостатності ситуації і власної самодостатності. У цей момент вчинку ситуація вичерпує себе, «вимагаючи» перетворення, втілюючи таким чином мотивацію в дію на основі прийняття рішення, а дія набуває багатшого змісту, ніж мотивація. Така суперечність у вчинку – найважливіша: «Як результат суперечливості вчинкової дії виникає рефлексія, спрямування на наступну дію. Людина мусить пережити свою реакцію на здійснений нею вчинок, вона оцінює свою дію і співвідносить цю оцінку з еталоном пізнавальним, естетичним, моральним. Людина наклала свою печать на зовнішній світ. Чи вона вчинила так, як слід? Де істина?» [5, с. 541].

Отож, у випадку ситуативної рефлексії отримуємо обов'язковий двосторонній аспект: рефлексія з боку учня та рефлексія з боку вчителя як процес самоаналізу однієї і тієї ж ситуації. Процес ситуативної рефлексії повинен, як пошук правильного рішення виходу із обставин, базуватися на знаннях (інформацію щодо психологічних особливостей, уподобань тощо) про її кожного учасника. Вважаємо, що у процесі пошуку виходу із педагогічної ситуації відбувається двоетапна ситуативна рефлексія: поточна та післядії. Поточна ситуативна рефлексія виявляється у миттєвому аналізі власних особистісних характеристик на тлі особистісних характеристик інших учасників ситуації з метою передбачення (прогнозування) їх подальших дій, що можуть змінити



обставини. Ситуативна рефлексія післядії виявляється у типовому самоаналізі своїх дій у конкретній ситуації.

Здатність до рефлексії у процесі педагогічної ситуації як уміння подумки поставити себе на місце іншого її учасника – дуже цінна якість педагога, адже, «розуміючи іншого, потрібно й діяти так, як того хоче інший, знайти ті позитивні прагнення, на які можна спиратися, вибудовуючи взаємодію, тобто бути доброзичливим» [6, с. 106].

Проте педагогічна рефлексія, на нашу думку – це суто практична діяльність. Студенти як майбутні фахівці стикаються із повноцінною ситуаційною рефлексією лише на практиці у момент самоаналізу пошуку виходу із педагогічних ситуацій. Від швидкості та правильності самого рефлексивного процесу залежить ефективність подальших дій студента, а головне – формування впевненості або розчарування від перших вражень реального спілкування зі школою, що надалі проектуватиметься у стабільну позицію щодо майбутнього місця роботи, тому, на наш погляд, для впевненості та мобільності у момент відсутності викладача як наставника студентам потрібні підказки ситуаційної рефлексії у вигляді опорних схем чи запитань.

Так, наприклад, автори підручника «Педагогічна майстерність» пропонують студентам – майбутнім учителям – аналізувати (рефлексувати) свою роботу щодо діагностування професійної позиції в ситуаціях взаємодії з аудиторією за такими питаннями, обираючи певну позицію:

«1. Позиція педагогоцентрична («учень»): дія за вказівкою, яка орієнтована на зовнішній контроль, тобто на реакцію педагога.

2. Позиція егоцентрична («практикант»), при якій домінує спрямованість на себе через невпевненість, брак орієнтації на рефлексивне керування аудиторією.

3. Позиція предметоцентрична («організатор»), при якій мета діяльності сприймається як організація справи, а рефлексія здійснюється відносно предметного плану діяльності.

4. Позиція гуманістична («вихователь»), яка характеризується самоорганізованою дією, спрямованою на залучення учнів до діяльності для їхнього розвитку, на рефлексивне керування взаємодією і стосунками» [там само, с. 175].

Студенти самі обирають позицію, якій відповідав стиль їх взаємодії, і відповідно до неї – спосіб рефлексії. Успіх ситуаційної рефлексії, вважаємо, залежатиме також від того, чи мають студенти досвід поетапної рефлексивної діяльності, який вони можуть отримати, передусім, на заняттях.

Отже, розуміючи педагогічну рефлексію як аналіз кожного елементу педагогічної діяльності з подальшим виокремленням правил дій для убезпечення аналогічних недоліків та проектування кращих шляхів професійного становлення педагога як майстра своєї справи, на основі аналізу наукових джерел розглядаємо поняття «педагогічна рефлексія» як ставлення до самого себе через аналіз власної діяльності з уявленням позиції іншого суб'єкта взаємодії, інших суб'єктів взаємодії через оцінку їх діяльності та своєї діяльності через аналіз її результату. Зазначене дозволяє в цілому розглядати педагогічну рефлексію трьох видів: загальнодіяльнісну, ситуаційну, поетапну. Оскільки рефлексивна діяльність учителя – безперервний процес, то педагогічна рефлексія – невід'ємний складник педагогічної діяльності та, відповідно, фахової підготовки майбутніх спеціалістів у вищій школі, зокрема учителів початкової школи. Зважаючи на актуальність та значущість рефлексивної діяльності вчителя як досліджуваного явища, подальшої характеристики потребує виокремлений нами вид – поетапна педагогічна рефлексія як аналіз певного етапу діяльності, наприклад: етапу уроку чи заняття.

### **Використана література**

1. Дунець Л.М. Психологія спілкування: Навчальний посібник для студентів спеціальностей «Соціальна педагогіка» та «Практична психологія». – Хмельницький: ТУП, 2003. – 142 с.
2. Карпова Л.Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Карпова Лариса Георгіївна. – Харків, 2003. – 202 с.

3. Метаева В.А. Рефлексия как метакомпетентность // Педагогика. – 2006. – № 3. – С. 57–61.
4. Мишаткина Т.В. Педагогическая этика: Учеб. пособие / Серия «Высшее образование». – Ростов н/Д: Феникс; Мн.: ТеатраСистемс, 2004. – 304 с.
5. Основи психології: Підручник / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. – Вид. 6–те, стереотип. – К.: Либідь, 2006. – 632 с.
6. Педагогічна майстерність : [підруч. для вищих навч. закл.] / Упоряд.: І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 3-тє вид., доповн. і переробл. – К.: СПД Богданова А. М. 2008. – 376 с.
7. Перевалов С.Г. Подготовка учителя к творческому решению педагогических задач [Электронный ресурс]: из фондов Российской Государственной библиотеки / Перевалов Сергей Гаврилович. – Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. – Москва, 2005. – М.: РДБ, 2005. – Полный текст: <http://diss.rsl.giAiiz/05/0629/050629019.pdf>. – Текст воспроизводится по экземпляру, который находится в фонде РДБ.
8. Пометун О. Технологія інтерактивного навчання як інноваційне педагогічне явище // Рідна школа. – 2007. – № 5. – С. 46–49.
9. Сучасний словник іншомовних слів: Близько 20 тис. слів і словосполучень / Уклали: О.І. Скопненко, Т.В. Цимбалюк. – К.: Довіра, 2006. – 786 с.
10. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. – Харків: Прапор, 2007. – 640 с.
11. Щербан Т.В. Психологія навчального спілкування: Монографія. – К.: Міленіум, 2004. – 346 с.

**Осадченко Инна Ивановна**

## **СУЩНОСТЬ РАЗНОВИДОВОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ**

**Аннотация.** В статье на основе анализа психолого-педагогических источников определено сущность понятия «педагогическая рефлексия» и значимость подготовки будущих учителей к рефлексивной деятельности. Определены виды педагогической рефлексии: общедеятельную, ситуационную и поэтапную. Детально охарактеризована общедеятельная педагогическая рефлексия как анализ в целом своей педагогической деятельности и ситуационную как анализ деятельности в контексте поиска выхода из конкретной педагогической ситуации.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка; педагогическая рефлексия; рефлексивная деятельность; педагогическая ситуация; общедеятельная рефлексия; ситуационная рефлексия.

**Osadchenko Inna Ivanovna**

## **THE ESSENCE OF VARIED PEDAGOGICAL REFLECTION**

**Annotation.** On the basis of the analysis of psychological-pedagogical scientific sources the essence of the concept «pedagogical reflexion» is found out and the importance of future teachers' preparation to the reflective activity is defined in the article. Kinds of the pedagogical reflexion are allocated as: general activity, situational and stage-by-stage. General activity of the pedagogical reflexion is characterised in details as the analysis of the whole pedagogical activity and situational one as the activity analysis in the context of an exit search from the concrete pedagogical situation.

**Keywords:** vocational training; pedagogical reflexion; reflexive activity; pedagogical situation; general activity reflexion; situational reflexion.